

Тартуский университет
Колледж иностранных языков и культур
Отделение славистики

Причины утраты русского языка и возможности его сохранения:
на материале обучающихся в эстонских школах билингвов

Магистерская работа
студентки отделения
славистики
Аниты Рохтла

Научный руководитель –
эмерит-доцент С. Б. Евстратова

Тарту 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТЬ И ИДЕНТИЧНОСТЬ	9
1.1. О понятии мультикультурности и мультикультурном образовании.....	9
1.2. Многоязычие (мультилингвизм)	12
1.3. О понятии идентичности.....	13
1.4. Этническая идентичность	14
1.5. Языковая идентичность.....	16
1.6. Влияние школы на идентичность.....	18
ГЛАВА 2. ДВУЯЗЫЧИЕ В ЭСТОНИИ	21
2.1. Определение двуязычия	21
2.2. Типы двуязычия	24
2.3. Положительные и отрицательные стороны двуязычия	25
2.4. Родной язык	27
2.5. Двуязычие в школах Эстонии.....	28
ГЛАВА 3. УТРАТА И ВОЗМОЖНОСТИ СОХРАНЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	33
3.1. Утрата языка.....	33
3.2. Утрата русского языка у двуязычных учеников	35
3.3. Желание и возможности двуязычных учеников сохранить русский язык.....	39
ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ И ИХ АНАЛИЗ	43
4.1. Методика проведения исследования.....	43
4.2. Результаты анкетирования и их интерпретация	45
4.2.1. Общие данные о респондентах-учениках.....	45
4.2.2. Родной, домашний и удобный для респондентов язык.....	47
4.2.3. Язык обучения и владение русским и эстонским языком.....	50
4.2.4. Заинтересованность учеников в сохранении русского языка.....	52
4.2.5. Результаты опроса учителей	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
КОKKUVÕTE.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	64

ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70
Приложение № 1: форма для информирования и подтверждения сознательного согласия.....	71
Приложение № 2: анкета для опроса учеников на эстонском языке	73
Приложение № 3: анкета для опроса учеников на русском языке	76
Приложение № 4: анкета для опроса учителей на эстонском языке.....	79
Приложение № 5: анкета для опроса учителей на русском языке	80
Приложение № 6: примеры заданий на материале изучения паронимов.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Тема многоязычия привлекает к себе внимание исследователей на протяжении нескольких десятилетий. В Эстонии, как и в Европе, продолжают происходить миграция и смешение народов прежде всего по историко-политическим и экономическим причинам. Это принесло в наше общество многоязычие и мультикультурность. Усвоение нескольких разных языков стало в наши дни нормой, поскольку это дает преимущества в рабочей и личной жизни, позволяет открывать мир и людей вокруг нас.

События последнего столетия являются базовыми для возникновения мультикультурности и многоязычия. Международное и многоязычное общество является, несомненно, образовательным, оно духовно богаче и более интересно [Hint, 2002], но и предъявляет новые требования к учебным планам, учителям и школам. Требования, в свою очередь, являются результатом культурных и этнических различий учащихся. В предисловии к книге К. Бейкера о характере двуязычных детей М. Раннут пишет об обязанности государства обеспечить людям и особенно ученикам обучение государственному языку, позволяющее получить в будущем лучшее образование и карьеру, но Раннут наставляет не отказываться от родного языка и культуры и не забывать совершенствовать их, потому что только таким образом развивается двуязычие [Baker, 2005].

Вместе с обществом становятся все более поликультурными и школы Эстонии [Tuulik, Muldma, 2008]. В последние годы количество русскоязычных учащихся в школах с эстонским языком обучения возросло. Родители отдают детей в эстонские школы, потому что, учась там, можно быстро интегрироваться, учить язык в естественной среде, получить качественное образование и обеспечить хорошими языковыми навыками более легкий доступ к рынку труда [Rannut, 2005; Pulver, Toomela, 2012]. Решение воспитать детей двуязычными влияет на жизнь детей и родителей.

Поскольку двуязычие считается возможностью использовать оба языка более или менее одинаково [Hint, 2002], то это предусматривает, кроме изучения государственного языка, также сохранение и развитие своего родного языка и знаний о культуре. Обучение на втором языке, нахождение в среде второго языка и разные статусы языков могут повлиять на отношения учащихся как к первому, так и ко второму языку и культурам. Это, в свою очередь, приводит к тому, что

двуязычные учащиеся будут отдавать предпочтение языку более высокого статуса и идентифицировать себя с другой этнической группой, итогом чего может стать утрата повседневного использования родного языка.

Создано много методик и материалов для преподавания русского языка как иностранного, но в эстонских школах делается немного, чтобы интенсивно и качественно преподавать русский язык русскоязычным ученикам. Однако изучение языка должно осуществляться по принципу аддитивности, то есть к качественному изучению родного языка должен добавиться государственный язык, и не надо заменять один язык другим. Рост количества двуязычных учеников в эстонских школах предполагает, что в школах необходимо будет использовать отдельные учебные пособия и учебный план для поддержки и развития знаний русского языка как родного языка и русской культуры [Zamkovaja, Moissejenko, Tshuikina, 2010].

Ключом к успешному обучению языку является высокая внутренняя мотивация ученика, что означает наличие желания действовать, которое побуждает людей в определенном направлении или конкретным образом работать, учиться, самосовершенствоваться и т.д. [Ryan, Deci, 2000]. Внутренний интерес учеников к своему самоопределению, культурному и языковому пространству является движущей силой, которая позволяет приобрести языковые навыки высокого качества как в школе, так и дома. Таким образом, умение ценить свое происхождение и желание вернуться к своим «корням» может быть мотивом для сохранения родного языка.

В данной магистерской работе исследуется роль русского языка, его изучение как родного языка в эстонских школах Эстонской Республики. Цель данного исследования — выявить, насколько ученики-билингвы заинтересованы в сохранении и изучении русского языка как родного, готовы ли они предотвратить потерю родного языка и расширить объем знаний о русской культуре. Также мы хотим выяснить, что делается учениками и учителями для стимулирования изучения первого (русского) языка билингвов. В нашей работе рассматриваются возможности, предлагаемые для развития русского языка как родного у билингвов.

В Эстонии в настоящее время проживает большое количество русскоязычных людей, и русский язык находит применение в жизни страны. В нашей работе мы хотим показать важность сохранения и развития русского языка как родного

наряду с обучением эстонскому языку. Существующие условия (материалы, методы и т.д.) обучения билингвов русскому языку в эстонских школах не позволяют в полной мере развивать культурную и языковую личность учащегося. Об актуальности исследования двуязычных учащихся, их самоидентификации и утрате родного (русского) языка свидетельствует значительное количество научных работ и статей, посвященных лингвистическому, этническому и культурному развитию билингвов.

Рост числа двуязычных учащихся в школах Эстонии показывает, как важно изучить, в какой степени язык обучения влияет на развитие языковой и этнической самоидентификации иноязычных учеников. Кроме того, необходимо уточнить, как русскоязычные ученики оценивают, помимо языка обучения, свой родной язык и желают ли изучать его отдельно, занимались ли они этим и использовали ли эту возможность учителя. Результаты исследования позволят получить обзор проблематики, особенностей и потребностей учащихся. Знания образовательных потребностей помогут создать для русскоязычных учеников эстонских школ подходящую учебную программу и материалы, пригодные для высококачественного преподавания русского языка как родного.

Выбор темы обусловлен личным интересом автора исследования к развитию и сохранению русского (родного) языка иноязычных учеников в школах с эстонским языком обучения и личным опытом, связанным с частичной потерей русского языка по причине обучения на доминирующем (эстонском) языке и изменения идентичности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Ознакомиться с научной литературой, касающейся проблематики нашей темы, и дать краткий обзор основных преобладающих позиций.
2. Провести опрос учеников-билингвов, обучающихся в 9–12 классах эстонских школ, и интерпретировать полученные данные.
3. Изучить вопрос о том, стремятся ли в эстонских школах обучать двуязычных учеников русскому языку как родному, сохраняя тем самым первый язык учащихся.
4. Выяснить, влияет ли язык обучения на самоидентификацию и мотивацию учеников к сохранению родного (русского) языка.
5. Выявить, каковы возможности, предлагаемые преподавателями русского языка с целью предотвращения утраты русского языка как родного.

6. Сравнить полученные нами данные с результатами, полученными в предыдущих исследованиях по данной теме.

Использованная нами исследовательская литература включает также данные Департамента статистики Эстонии. Наиболее важными материалами для нашей исследовательской работы являются статьи Н. Замковой, И. Моисеенко и Н. Чуйкиной. Статьи посвящены вопросам эстонско-русского двуязычия, обучения учеников-билингвов в эстонских школах и проблемам утраты и сохранения русского языка как родного: «Ситуация распространения русско-эстонского двуязычия в школах с эстонским языком обучения» [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2009], «Russian-Estonian bilingualism research and its practical meaning for Estonian schools» [Zamkovaja, Moissejenko, Tshuikina, 2010] и «Обобщенные характеристики языковой личности двуязычных учащихся (русско-эстонский билингвизм), получающих образование на эстонском языке» [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011]. Кроме исследовательской литературы, объектом нашего внимания стали полученные в результате проведенного нами опроса 54 анкеты учеников-билингвов, обучающихся в 9–12 классах школ Эстонии, и 13 анкет учителей русского языка, работающих в эстонских школах городов Таллинна, Тарту и Локса.

Структура магистерской работы соотносится с целями и научными задачами нашего исследования. Данная работа состоит из введения, четырех глав и заключения. Во введении описываются цель, задачи, актуальность и методы исследования. Теоретическая часть работы состоит из трех глав. В первой главе раскрываются понятия мультикультурности, многоязычия и разных типов идентичности. Во второй главе рассматриваются разные определения двуязычия, его типы, а также некоторые положительные и отрицательные стороны билингвизма. Здесь же мы кратко представим обзор количества двуязычных учеников в эстонских школах. В третьей главе речь пойдет об утрате родного языка и о возможностях и желании двуязычных учеников сохранить русский язык как родной. В четвертой главе приводятся анализ и интерпретация собранных нами данных. В заключении мы подведем итоги нашего исследования и дадим свои рекомендации по поводу исследуемой проблемы. В заключительной части работы представлен список использованной литературы и приложения, где можно найти анкеты для учителей и учеников на русском и эстонском языках и примеры предложенных нами заданий. Важное значение имеет и форма-разрешение для

родителей, посредством которой те давали согласие на участие своих детей в проводимом нами исследовании.

В нашем исследовании мы попытаемся ответить на следующие вопросы:

1. Какова мотивация обучающихся в эстонских школах школьников-билингвов к изучению русского языка как родного?
2. Замечали ли учащиеся постепенную утрату родного (русского) языка и как пытались предотвратить ее?
3. Влияет ли язык обучения на самоидентификацию двуязычных учеников и их выбор удобного для общения языка?

ГЛАВА 1. МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТЬ И ИДЕНТИЧНОСТЬ

1.1. О понятии мультикультурности и мультикультурном образовании

Современная открытость границ и социально, культурно и исторически определившееся географическое пространство характеризуют большую часть мультикультурных или многокультурных стран, возникновение которых стало закономерностью в нашем глобализирующемся мире [Vasama, 2009]. Мультикультурность зачастую предполагает религиозные, расовые, этнические и языковые различия, то есть разнообразие существования, что, в свою очередь, является признаком прогрессивного общества [Valk, 2010a; Тайницкая, 2017].

Как и многие другие страны, Эстония также является многонациональной (понятие, связанное с гражданством человека) и многоэтнической (понятие, связанное с чувством принадлежности к той или иной национальной группе) страной. В разные исторические периоды эстонские земли принадлежали то Дании, то Германии, то России, то Польше. Обилие разных национальностей и ещё большее количество идентичностей ставят страну в сложное положение, при котором непросто сохранить свою (титულную) идентичность, атмосферу сплоченности [Vasama, 2009] и в то же время культуру и языки других народов. Элс Оксар указывает на то, что мультикультурность реализуется в обществе посредством навыков поведения в соответствии с правилами, принятыми в другой культуре. Человек мультикультурный и знающий об особенностях разных народов умеет принять «чужую» точку зрения или понять роль другой культуры и вести себя в соответствии с этими нормами [Oksaar, 1998]. Контакт и принадлежность к двум языкам и культурам дают людям возможность увидеть общество с двух точек зрения и стать более толерантным к другими национальностям [Baker, 2001].

По данным переписи 2011 года, в Эстонии проживает 180 различных национальностей [Tõnurist, 2013]. Основные национальности Эстонии – эстонцы и русские. Согласно данным Департамента статистики Эстонии за 2016 год, 68,9% населения Эстонии составляют эстонцы, 25,1% - русские и 5,2% - люди других национальностей [Rahvaarv rahvuse järgi, 2016]. Распределение населения по родному языку остается примерно в таких же количествах. Носителей эстонского языка как родного примерно столько же, сколько постоянных жителей (эстонцев)

(68,4%). Около трети населения считают родным языком русский (29,6%), и 2% людей называют в качестве родного языка другие языки [Kangro, 2017a].

Уже несколько десятилетий назад в международном образовании пришли к осознанию того, что нынешние ученики стали более мультикультурными гражданами, которые должны жить и умело справляться с вызовами многоликого общества. В результате этого мультикультурное (поликультурное) образование становится все более актуальным, поскольку учит понимать и ценить разные национальности и культуры, а также их традиции и ценности, и сопоставлять их с собственными. Такое образование, как своеобразный мост, помогающий достичь понимания различных культур и оценить многообразие общества [Трасберг, 2004; Trasberg, Soll, 2013].

По словам К. Трасберг и М. Солл, термином *мультикультурное образование* обозначают национальное, языковое, этническое, расовое или культурное разнообразие общества [Trasberg, Soll, 2013]. Дети с мультикультурным образованием уважают социальное и культурное разнообразие других народов, а также осознают благодаря этому свое национальное своеобразие, идентичность и желают сохранить их [Тайницкая, 2017; Mazáčová, 2012]. У мультикультурного образования – две цели, одной из которых является (1) обеспечение меньшинства знаниями и навыками, и второй (2) – адаптация образования к потребностям общества, т.е. к культурному, языковому или другому многообразию [Pavelson, Trasberg, 1998].

К. Трасберг пишет, что существование мультикультурного аспекта в учебной программе является ключевым решением для предотвращения враждебного столкновения различных культур, ценностей и убеждений, а также как для умелого общения и преодоления трудностей в мультикультурном обществе, так и для развития и сохранения собственной идентичности [Трасберг, 2004]. О важности образования, знакомящего с культурными особенностями, пишут Ю. Раннут и Л. Туулинг. По их мнению, важно, чтобы мультикультурное образование получили как меньшинства, так и ученики группы большинства, потому что это помогло бы эстонцам в качестве титульной нации сформировать соответствующие установки и отношение к языковым и культурным различиям, а также интегрировать иноязычных учеников [Rannut, 2003; Tuuling, 2008].

В учебных программах мультикультурных стран, как правило, обращают внимание на знания о том, как жить в окружающей поликультурной среде, т. е.

учиться узнавать о различных культурах и народах [Tuuling, 2008]. Программа должна поддерживать мультикультурность в идеях и организации обучения так, чтобы сохранить идентичность происхождения меньшинств. По сравнению с Государственной программой обучения (ГПО) 2002 года, аспект поликультурности, добавленный в ГПО 2010 года, можно считать большим шагом эстонского образования в сторону мультикультурного общества.

Добавлением сквозных тем в обновленную версию ГПО подчеркиваются важные и дополняющие предметное обучение области, которые помогут ученикам в их дальнейшей жизни [Luisk, Ots, 2010]. Одной из новых сквозных тем в ГПО 2010 года является «Культурная идентичность», о данной теме пишется следующее *„taotletakse õpilase kujunemist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumisladi kujundajana ning kultuuride muutumist ajaloo vältel, kellel on ettekujutus kultuuride mitmekesisusest ja kultuuriga määratud elupraktikate eripärast ning kes väärtustab omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust ning on kultuuriliselt salliv ja koostööaldis“* [Riigi Teataja, 2011]. Это значит, что по окончании школы должны сформироваться толерантная и позитивная культурная идентичность ученика, но также знания о различиях в культурах, которые помогут ему понять перемены в обществе и его многоликость.

Показателем поликультурности школы считают домашний язык учеников, которым может быть также любой язык наряду с эстонским (в Эстонии, в большинстве случаев, – русский). В этом случае можно говорить о многокультурности или, точнее, о многоязычии в школе или в классе (например, в Таллинне и в Ида-Вирумаа) [Valk, 2010b]. А. Валк пишет также, что задача мультикультурного образования – предоставить всем ученикам возможность сохранить свою идентичность происхождения, создать идентичность страны проживания, выбрать принадлежность к обеим культурам, дать знания и навыки для жизни в эстонском обществе и пробудить интерес и толерантность к другим культурам и народам [Valk, 2010b]. И хотя авторы учебной программы считаются с аспектом мультикультурности, однако, по мнению Моисеенко и Замковой, оставляют совсем без внимания проблемы сохранения самобытности, культуры и родных языков учеников, говорящих на других языках [Моисеенко, Замковая, 2015].

1.2. Многоязычие (мультилингвизм)

Мультикультурность тесно связана с мультилингвизмом (*multilingualism*), что характерно для современных европейцев и полезно в обыденной жизни. По мнению ученых, мультилингвизм проявляется в обществах, где живут люди, говорящие на разных языках, которые умеют использовать два или более языка в различных социальных ситуациях и при необходимости переключаться с одного языка на другой [Ariste, 1981; Oksaar, 1998].

По данным переписи населения Эстонии 2011 года, 66% населения владеет иностранными языками: 28,5% одним языком; 22,5% владеют двумя языками; 15% говорит на трех языках. Распределение по знанию самых основных языков оказалось таким: 13,6% народа умеют говорить на эстонском языке, 42% из нерусского населения говорят на русском, и 38% всего населения на английском [Statistika andmebaas. Rahvastik võõrkeelte oskuse, vanuserühma ja elukoha järgi, 2011].

В официальных документах учреждений Европейского Союза термин многоязычия определяется как владение индивидом несколькими языками, а также и способность разных языковых сообществ сосуществовать в одной и той же географической зоне [Euroopa Komisjon, 2005].

Тем не менее, важно различать уровни значений терминов *мультилингвизм* и *многоязычие*. Мультилингвизм (*multilingualism*) проявляется на уровне общества: в коммуникации и функционировании существует несколько параллельных языков, которым обучают в школах. Многоязычие на уровне личности человека (*plurilingualism*) означает, что, помимо знания родного языка, использования иностранных языков, а также знаний о культурах, человек овладевает навыком общения, на котором основывается мультикультурная компетенция [Ассер, 2004; Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine, 2007].

На государственном уровне регулируются статус и сфера использования языка, в соответствии с которым страны делятся на одноязычные или многоязычные [Vare, 1998]. Важно различать официальное и действительное многоязычие. Единственным официальным языком Эстонии является эстонский, и по сравнению с другими языками его статус выше и областей его применения больше. Вместе с тем в Эстонии невозможно не соприкоснуться с русским языком, который является языком самого крупного из языковых меньшинств. С.

Варе обращает внимание на случаи, когда языки меньшинств получают в определенных обстоятельствах специальные права, разрешающие получить образование на языке меньшинства или изучать его как родной язык [Vare, 1998]. Такое право в Эстонии было и у русского языка, но к данному моменту оно ограничено – в 2011 году все русские школы должны были перейти на эстонскоязычное обучение в объеме 60%.

Э. Оксаар подводит под многоязычие также и билингвизм (двуязычие), который составляет, по его словам, по крайней мере, три языка: родной язык (первый язык) человека, второй язык и смесь двух языков [Oksaar, 1998]. Возможными причинами формирования общественного двуязычия могут быть иммиграция, близость границ государств, наличие смешанной популяции или распространение международных языков. Функционирование двух языков на уровне индивида может быть одновременное или последовательное с одним доминирующим языком [Rannut, Rannut, Verschik, 2003].

1.3. О понятии идентичности

Этническое, языковое и культурное разнообразие определяют особенности нашего общества [Soll, Salvat, Masso, 2014]. У языка важная роль в развитии человеческой идентичности и личности и в понимании общества. В следующей главе описано становление различных видов идентитета.

А. Валк пишет, что идентичность характеризует индивидуальную уникальность и принадлежность группы или индивида к культуре. Понятие идентичности также означает восприятие человеком самого себя: самоопределение, смысл и значение идентитета, несет в себе ценности и установки группы [Valk, 2010a].

К понятию *культурная идентичность* относится лингвистическое, религиозное, этническое, расовое и культурное различие. По мере того, как в мире становится все больше мультикультурных обществ, то не находится так много четко определенных групп, и все больше появляется таких людей, которые вырастают носителями двух культур. Культурная принадлежность, идентичность и благополучие человека зависят от окружающей среды и людей, в соответствии с чем самоопределение человека может измениться или остаться стабильным. При

определении человеческого происхождения и принадлежности к группе надо исходить из самоопределения каждого индивида [Vasama, 2009; Valk, 2010b].

Преобладающий мультикультурализм помогает различать этническую и национальную идентичность. Этническое происхождение связано с чувством принадлежности к группе. Национальная идентичность связана с гражданством человека. При слиянии идентичностей формируется национальная идентичность, примером которой являются эстонцы. Это означает, что человек имеет эстонское гражданство и чувствует себя эстонцем. Даже неэстонцы могут стать эстонцами, если при интеграции они примут этническую идентичность эстонцев [Valk, 2010b].

1.4. Этническая идентичность

Этническая идентичность – это один вариант идентичности из всех вариантов социальной идентичности индивида, т.е. понимание того, к какой группе человек себя относит (этническое происхождение, пол, образование, социальная принадлежность, образование и т.д.) [Вахтин, Головкин, 2004]. А. Валк ссылается на знаменитое определение социальной идентичности Генри Тэджфела (1981), согласно которому социальная идентичность является частью Я-концепции индивида и чувства принадлежности к группе. Самоидентификация в качестве члена группы идентичности является, по словам А. Валк, основой для образования идентичности [Valk, 2010c], и этому придает ценность и эмоциональная составляющая, т.е. если человек определяет себя эстонцем, то для себя он ощущает ценность и значимость этого [Vihalemm, 2012].

И. Моисеенко и Н. Замковая понимают под этим термином общие традиции, обычаи, историю и тождество групп одного географического положения. Этническая идентичность *«означает одинаковость группы людей, которые разделяют общие традиции, обычаи, исторический опыт и в некоторых случаях географическое положение»* [Моисеенко, Замковая, 2009, с. 331].

При этнической идентичности важно различать аспекты отношения (самоопределение, установки) и поведенческие аспекты (этническая деятельность и обычаи). Тем не менее, различают и внешние (использование языка, культурная деятельность, связанные с традициями) и внутренние (эмоциональные и поведенческие компоненты идентичности) аспекты, которые не являются

врожденными. Употребление языка — это, как правило, поведенческий и внешний аспект идентичности, а знание и установки использования языка — внутренние [Valk, 2010c; Soll, Salvet, Masso, 2014].

Контакт с другой культурой приводит к изменению идентичности индивида, например, в поведении, языке и обычаях. Принадлежность и ее поиск воздействует наиболее на подростков, для которых этничность является важной темой. А. Валк пишет, что человек, который идентифицирует себя с группой, часто использует язык этой группы, чувствует себя комфортно и находится в контакте с членами группы. Автор также отметила, что человек с двойной идентичностью (баланс двух культур и языков) и языковыми навыками может видеть происходящее в обществе с нескольких точек зрения, иметь более разнообразную социальную жизнь и больше контактов, чувствовать более сильную привязанность к группе и жить в разных обществах [Valk, 2010c].

Молодежь группы меньшинства социализируется как в своей культуре, так и в культуре большинства, и таким образом приобретает две культуры и часто две интегрированных идентичности. Согласно данным исследования «Мониторинг интеграции эстонского общества за 2011 год», 17% населения Эстонии считает себя принадлежащими к двум национальностям, причем в составе этой группы людей больше неэстонцев. В некоторых случаях несколько идентичностей могут привести к внутренним конфликтам [Valk, 2010c; Kaal, 2012; Эхала, 2014], которые могут возникнуть из-за знания языков, неопределенности в своей идентичности и из-за сложностей с определением себя членом социальной группы [Baker, 2005; Soll, Salvet, Masso, 2014]. Ю. Раннут утверждает, что внутренние конфликты не являются непреодолимыми, и молодые люди могут идентифицировать себя с двумя идентитетами, создав как бы новую идентичность. Изменение идентичности не означает потерю или утрату идентичности [Rannut, 2003].

По данным А. Валк, 33% эстонцев и около 85% русских Эстонии считают, что можно принадлежать одновременно к двум культурам, но не верят, что одновременно можно быть эстонцем и русским. Одна или одновременно две культурных идентичности осознаются по-разному. Ребенок эстонского происхождения, учащийся в школе с эстонским языком обучения, может не столь сосредотачиваться на своей идентичности, как ребенок, соприкасающийся с двумя культурами и решающий вопрос о своей собственной идентичности и

принадлежности. Обычно дети находят равновесие и выбирают оба идентитета [Valk, 2010a]. А. Валк указывает на то, что для оптимального человеческого существования надо знать и чувствовать свою принадлежность. Сохранение идентичности происхождения гарантирует человеку психологическую уверенность в себе и общение с группой большинства, национальная идентичность дает возможность быть успешным и полноценным гражданином в обществе и на рынке труда [Valk, 2010b]. Несколько иной точки зрения придерживается К.Бейкер.

Идентичности никогда окончательно не неизменны, статичны и могут проявляться в различных контекстах. К. Бейкер считает, что с точки зрения мультикультурности вполне возможно, что человек может иметь одновременно несколько идентичностей [Baker, 2001; Baker, 2005], и чем разнообразнее этническое происхождение, тем труднее определить родной идентитет [Rannut, 2003].

1.5. Языковая идентичность

Н. Вахтин и Е. Головки отмечают, что границы этнического и языкового идентитета могут не совпадать, и, таким образом, люди одного этнического происхождения могут говорить на разных языках [Вахтин, Головки, 2004]. Э. Кююн пишет, что языковая идентичность является одним из возможных вариантов самоидентификации человека и ассоциацией себя с каким-то языком и с этнической группой людей, им пользующихся. Знание государственного языка, возможность общения с членами группы большинства влияют на языковое самоопределение иноязычных людей, и это один из способов стать членом группы [Küün, 2008]. Е. Протасова и Н. Родина считают, что необходимо пользоваться несколькими языками для формирования языкового самоопределения [Протасова, Родина, 2005].

Роль языка в определении идентичности многогранна. Считается, что язык является наиболее важным фактором, определяющим идентичность и связь с национальностью. Язык является инструментом для рассмотрения своей идентичности и помогает понять, проанализировать и описать окружающую культуру [Oksaag, 1998; Вахтин, Головки, 2004; Vasama, 2009]. С точки зрения А. Валк, функция языковой идентичности помогает общаться с членами своей

группы, и в то же время это один из признаков, по которым можно различать группы. Хорошим примером может служить знание эстонского языка, при котором различают людей, владеющих и не владеющих языком и контактирующих с людьми, идентифицирующими себя с группой эстонцев [Valk, 2010c]. Языковая идентичность имеет большое влияние на самосознание человека и свой образ. Язык и культура влияют на идентичность, с ними приходят образ мышления, взгляды, установки и обычаи [Küün, 2008].

По мнению Э. Кююн, на языковую идентичность эстонских русских влияет, в частности, место жительства и языковая среда, которые оказывают влияние на языковые установки и возникновение языковых навыков. В Эстонии широко распространено многоязычие, и двуязычные люди могут выбрать язык, соответствующий сфере употребления и положению (родной или государственный язык) [Rannut, 2005; Küün, 2008].

В исследовании Э. Кююн „Eesti venekeelsete noorte keeleidentiteedist“ для определения языковой идентичности основой стали языки общения, используемые дома и за его пределами. Результаты показали, что, если молодые люди из двуязычных семей общались дома на эстонском и русском языке, то молодежь из одноязычных семей говорила в основном на русском. Вне дома двуязычные молодые люди общались также на двух языках, но в соответствии с предпочтениями языка собеседника. По языковой идентичности эстонская иноязычная молодежь (неэстонцы) является либо одноязычной (говорит по-русски), либо двуязычной (говорит на эстонском и русском языках) [Küün, 2008].

Кроме того, в определении личности участвует языковая среда. По мнению А. Валк, язык – важный показатель идентичности, но при отсутствии или утрате языковых навыков, человек все-таки может идентифицировать себя с данной языковой группой, при этом отсутствие языка компенсируют иные аспекты идентичности или положительное отношение к языку [Valk, 2010c]. Так, некоторые учащиеся, значительно утрачивающие родной русский язык в процессе обучения в эстонской школе, продолжают идентифицировать себя по национальности русскими. Аспектом идентичности в данном случае выступает происхождение.

На интеграцию иноязычных учащихся в эстонскую языковую среду школы и обучение эстонскому языку особенно влияет окружение и отношение иноязычных учеников к эстонскому языку и к эстонцам [Rannut, 2003]. То же самое может

распространяться и на русский язык: если русскоязычные ученики воспринимают русский язык как свой родной и хотят его сохранить, изучить культуру, то им проще это сделать при положительном отношении. М. Солл и др. ссылаются на результаты исследования Майкла Веркуйтена (2005), которые показали, что знание родного языка не может заставить людей ценить их группы происхождения, поскольку приобретение знаний о культуре своего происхождения возможно также на втором языке [Soll, Salvat, Masso, 2014].

Одноклассники и учителя могут, по словам Э. Кююн, помочь сохранить родной язык ученика, потому что ребенок, учащийся в среде большинства, либо принимает доминирующий язык и культуру, либо просто получает хороший опыт и уверенность в себе из-за принадлежности к культуре происхождения [Küün, 2008].

1.6. Влияние школы на идентичность

Наряду с домом, школа является для ребенка основным местом развития восприятия и познания своего происхождения и национальной идентичности. Желание ребенка отождествлять себя с той или иной культурой зависит от родителей, школы и этническо-культурного фона ребенка [Rannut, 2003].

Ю. Раннут указывает на то, что двуязычный ученик эстонской школы может пытаться по просьбе родителей сохранить свою идентичность происхождения, а также подчеркивать, что принадлежит и к группе большинства, то есть считает себя эстонцем [Rannut, 2003]. Школа дает учащимся национальную (государственную) идентичность, но должна поддерживать возможность поликультурного образования и признание различий и идентичности происхождения, создавая таким образом мост между личной и общественной идентичностью ученика, обогащая его лингвистически и культурно [Baker, 2005; Soll, Salvat, Masso, 2014].

Тем не менее, М. Солл и др. выступают против предыдущих авторов, находя, что язык обучения, самоидентификация и место жительства не имеют связи. Исследователи объясняют это различными возможностями выбора языка обучения (в Эстонии можно учиться на эстонском и русском языке до конца основной школы). Ученики различают школы и классы разных языков обучения по возможности приобретения языковых навыков, посильной учебе и мотивации.

Школа с эстонским языком обучения, по словам М. Солл и др., дает возможность усвоить эстонский и другие иностранные языки на хорошем уровне, но создает ограниченные возможности для развития своего родного (русского) языка [Soll, Salvet, Masso, 2014].

Как уже упоминалось, с помощью действующей ГПО школы стремятся развить учеников в культурно-осведомленных людей, которые понимают изменения в культуре и ее влияние на общество. М. Солл и др. пишут, что школа формирует этнический идентитет учеников прежде всего возможностью учиться и получать культурные и исторические знания. Поддержка развития идентичности может осуществляться только по согласованию с государственной учебной программой [Soll, Salvet, Masso, 2014]. По мнению У. Ляянеметс, при разработке ГПО надо регулярно пересматривать программу предметов, в рамках которых преподаются жизненные ценности, потому что в стремительно изменяющемся мире принимаются новые ценности и меняются идентичности людей (возможности формирования). В формировании самоидентификации человека помогают, прежде всего, школьные гуманитарные предметы [Läänemets, 2010], но также и тесный контакт со своей культурой, то есть язык, соблюдение традиций, общение со своим народом [Soll, Salvet, Masso, 2014].

Важно, чтобы ученики понимали, что принадлежность к двум культурам приветствуется, и цель школы — не ликвидация этнической идентичности учеников. Школа должна избегать принудительного идентифицирования и культурной ассимиляции. Кроме того, мотивация в стремлении принадлежать к группе определяет и статус культуры и языка [Oksaar, 1998; Valk, 2010b]. Исследователи обнаружили, что язык обучения может усилить или, наоборот, ослабить этническую идентичность, если родной язык не ценится [Soll, Salvet, Masso, 2014].

А. Валк пишет о связи идентитета и возраста. На первом этапе обучения (1-3 класс), ученики знают о своей этнической принадлежности. Повышенное внимание своему происхождению и его значению начинают уделять на втором этапе (4-6 класс). В этом возрасте дети понимают этнические, расовые проблемы и расспрашивают про свое происхождение. Подростки способны думать и делать выбор о своей принадлежности к группе, самоидентификации [Valk, 2010b], также с возрастом для самоопределения становится важнее знание родного языка [Körpke, 2007].

Важность и значимость языковой и этнической идентичности можно обобщить, изложив точку зрения Т. Вихалемма о том, что в целях интеграции заинтересованных сторон первостепенное значение имеет твердое самоопределение. Языковые навыки важны при определении обоих видов идентичности, и поэтому необходимо обращать внимание на важность изучения языка и сохранение идентичности [Vihalemm, 2012]. Т. Тендер пишет, что языковая политика Эстонии была до сих пор сосредоточена на интеграции и обучении эстонскому языку и культуре неэстонцев, но из-за этого осталась без внимания языковая политика по отношению к другим национальностям (например, преподавание и сохранение русского языка как родного) [Tender, 2010]. Языковое разнообразие в классе может быть воодушевляющим для изучения родного и иностранных языков. Общество должно признавать ценность каждого языка, чтобы обеспечить более тесную интеграцию членов общества [Euroopa Komisjon, 2008].

ГЛАВА 2. ДВУЯЗЫЧИЕ В ЭСТОНИИ

2.1. Определение двуязычия

Двуязычие вызывает интерес исследователей на протяжении десятилетий. Об актуальности изучения билингвизма свидетельствует значительное количество научных работ (Выготский, 1982; Верещагин, 1969; Щерба, 1974; Зимняя, 1989; Baker, 2001, 2005; Протасова, Родина, 2005; Zabrodskaia, 2009). Таким образом, в научной литературе о данном явлении существует несколько мнений и множество классификаций двуязычия, которые отличаются по своей концепции с точки зрения исследователя и существенных аспектов в соответствующем контексте. Представить однозначное определение двуязычия непросто, так как билингвизм — понятие многоаспектное, объясняемое многими критериями. В данной главе мы представим некоторые определения двуязычия и опишем несколько его типов, которые будем использовать при анализе материала. Также рассмотрим некоторые положительные и отрицательные стороны билингвизма.

А. Забродская пишет в своей статье “Keelekontakt ja kakskeelsus nüüdisaegse kontaktlingvistika poolt vaadatuna”: “*Ühiskondlik kakskeelsus on kahe keele pideva kontakteerumise tulemus, individuaalse kakskeelsuse soodsaks pinnaks on aga konkreetse kõneleja vajadus neis keeltes suhelda. Eesti keeles vastab mõlemale termin kakskeelsus.*” [Zabrodskaia, 2005, с. 150]. По ее словам, общественное двуязычие — итог тесного контакта двух языков, а на уровне индивида — желание и умение общаться на двух языках.

По определению академика Л. В. Щербы, двуязычные люди — те, кто способны общаться на двух разных языках и принадлежат одновременно к двум различным культурам и социальным группам [Щерба, 1974].

Е. Протасова и Н. Родина определяют двуязычие как способность владения в естественном общении двумя языками, используя их регулярно, причем языки могут быть не равными по качеству владения ими, т.е. человек может говорить на одном языке лучше, чем на другом, если он использует один из языков чаще (несбалансированное двуязычие) [Протасова, Родина, 2005]. По мнению ученых, некоторые люди могут научиться владеть двумя языками более или менее одинаково. Это также называется сбалансированным двуязычием (*equilingualism*), но это редкое явление, так как трудно выучить два языка одинаково хорошо. Обычно становится доминирующим первый усвоенный язык [Ассер, 2004; Baker,

2005; Протасова, Родина, 2005]. Также Э. Оксаар ссылается на ситуацию, когда человек чувствует большую эмоциональную связь с лучше выученным языком, поскольку может оставаться собой [Oksaar, 1998].

К. Бейкер и Ф. Грожан описывают ситуации, когда двуязычные люди считают, что в зависимости от различных условий, собеседника, отношений или темы разговора им удобно использовать разные языки [Baker, 2005; Grosjean, 2010]. Х. Ассер отмечает, что в зависимости от уровня владения языком человек склонен предпочитать один язык [Asser, 2003]. Обучение на неродном (втором) языке может оттолкнуть сознательное развитие первого языка на задний план, и при этом поднять уровень знания второго языка. Обычно начинают использовать, по словам ученых, более знакомый язык [Schmid, Köpke, 2007], что и приводит к утрате родного языка.

Э. Вяйри считает, что человек может быть билингом только в том случае, если он выучил оба языка на равном уровне, способен на них думать, а также легко переходить с одного на другой в соответствии с различными ситуациями общения [Vääri, 1988].

В зависимости от возраста при развитии языковых навыков С. Варе отличает ранний и поздний билингвизм, до и после 11 лет [Vare, 1998]. Мнения М. Раннута и Э. Вяйри о двуязычии совпадают с точкой зрения С. Варе. Ученые считают, что человек становится билингом еще в детстве, если окружающие условия позволяют выучить два или более языка, которыми свободно пользуются в различных ситуациях. Также двуязычие может возникнуть и в более позднем возрасте: попав в чужую среду, человек начинает сознательно проникать в культуру и изучение языка. Однако, человека живущего годами в другой культуре, знающего немного второй язык Э. Вяйри не считает билингом [Rannut, 1988; Vääri, 1988].

Ссылаясь на работы Т. Скутнаб-Кангас (2000), Ю. Раннут приводит следующую таблицу об определении билингвизма [Rannut, 2003].

Таблица 1. Определение билингвизма

Критерий	Определение
	Двухязычным является человек, который
Самобытность	а) выучил два языка дома, при общении с родителями на их родных языках; б) с детства использовал параллельно два языка в разных функциях;
Идентификация а) собственная б) со стороны	а) идентифицирует себя с двумя языками и культурами; б) кого другие считают носителем двух языков
Компетентность	а) полностью владеет двумя языками; б) владеет двумя языками на уровне носителей языка; в) владеет двумя языками в равной степени; г) способен использовать другие языки, по мере необходимости; д) чувствует структуру языка; е) имеет соприкосновение с другим языком
Функциональное использование	использует или может использовать два языка в большинстве ситуаций, с которыми сталкивается, и в соответствии с потребностями общества.

Х. Ассер обращает внимание на разницу между способностью использовать языки и их действительным употреблением [Asser, 2003]. По Мнению К. Бейкера, билингвами являются лишь те люди, которые используют оба языка в равной степени. Есть люди, которые знают оба языка хорошо, но используют только один язык. Таким образом, эти люди пассивно знают, но использование языка остается не билингвальным [Baker, 2005]. М. Раннут и др. указывают на мнение У. Макки (1968), что при двуязычии каждый языковой навык по видам речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование) должен быть оценен отдельно, так как в зависимости от уровня они могут различаться. Например, человек может хорошо говорить, но не умеет правильно писать и предпочитает говорить и писать на другом языке. В нашем исследовании мы попытаемся выяснить, как оценивают ученики свои языковые навыки по видам речевой деятельности. М. Раннут и др. также ссылаются на Э. Хаугена (1969), который считал, что двухязычный человек должен быть способен создавать грамматически правильные и осмысленные предложения на обоих языках [Rannut, Rannut, Verschik, 2003].

Многообразие выше приведенных определений показало, что двуязычие охватывает многие уровни владения языками: от равномерного владения двумя языками до состояния полужычия. Исходя из разных дефиниций билингвизма, мы склоняемся к тому, чтобы принять как рабочее определение двуязычия способность пользоваться в естественном общении двумя языками, по качеству владения иногда не равными [Протасова, Родина, 2005], и принадлежность одновременно к двум различным культурам и социальным группам [Щерба, 1974]. Билингв, обучающийся на неродном языке, может утратить знание первого языка, оттолкнуть сознательное развитие его и начать использовать более знакомый и удобный язык [Oksaar, 1998; Schmid, Köpcke, 2007].

2.2. Типы двуязычия

Есть много способов классифицировать двуязычие. Л. В. Щерба делит двуязычие на чистое и смешанное, за счет чего язык реализует различные функции в окружающем языковом и культурном пространстве. В первом случае языковое соприкосновение двух социальных групп и смешения языков исключены: имеются в виду люди, которые в домашней обстановке говорят на одном языке, но учатся или работают на другом языке. Во втором случае происходит лингвистическое воздействие или языковой контакт социальных групп, попеременно используются оба языка во всех языковых областях. Примером может служить ситуация, когда общение с близкими происходит на одном языке, а за пределами дома, принадлежа ко второй группе (работая или учась), человек меняет и смешивает языки в зависимости от окружающего общества или группы. Таким образом, получается своего рода смешанный язык, который имеет два вида выражения, и каждая группа пользователей не имеет проблем с языковым обменом [Щерба, 1974].

Другие исследователи, в свою очередь, также делят билингвизм на две группы. Первый вариант – уравновешенное двуязычие (аддитивный билингвизм), когда ребенок говорит на языке большинства, но он может стать двуязычным при освоении какого-то нового языка большинства или меньшинства. Первый (родной) язык не может быть каким-либо образом загублен, потому что это язык большинства, однако появится примерно равный навык владения вторым языком. Вторая возможность – заместительное двуязычие (субтрактивное двуязычие),

когда от ребенка, говорящего на языке меньшинства, ожидается изучение языка большинства. В этом случае существует опасность того, что изучение второго языка произойдет за счет первого. Так второй язык будет превалировать над родным (языком меньшинства). Обычно двуязычными называют таких детей, у которых родной язык заменяется языком большинства [Baker, 2005; Файман, 2014]. В нашем случае опрошенные нами двуязычные дети, обучающиеся в эстонской школе, в большинстве своем представляют заместительное двуязычие (особенности, характеризующие этот тип, приведены в 3 главе нашей работы). Ученики проводят большую часть дня, обучаясь и общаясь на эстонском языке, который из-за частого использования и разнообразной тематики становится доминирующим и более удобным в общении. Тем самым язык обучения (эстонский) замещает родной русский, развитию которого уделяется все меньше времени и который в итоге в какой-то мере утрачивается.

В. Беликов и Л. Крысин описывают продуктивный и пассивный вариант двуязычия. Как правило, по умолчанию билингвизм является продуктивным. Это значит, что человек наряду с первым активно использует и второй язык. Пассивное (рецептивное) двуязычие является частным случаем, когда человек понимает второй язык, но практически сам не говорит на нем [Беликов, Крысин, 2001].

2.3. Положительные и отрицательные стороны двуязычия

К двуязычию относятся по-разному. Одна часть ученых считает, что двуязычие влечет за собой много проблем, которые влияют на интеллект ребенка, другие считают, что многоязычие развивает человека. Многоязычие — это одна из сложнейших проблем психологии, решение которой зависит от множества факторов, таких как возраст ребенка, его когнитивные особенности, характер контакта языков и поддержка педагогов.

М. Хинт пишет, что двуязычие приводит к большому психологическому напряжению [Hint, 2002]. С точки зрения К. Бейкера, одна из самых больших проблем билингвизма – это академическая неуспеваемость учеников и проблемы, связанные с формированием личности. М. Хинт предполагает, что двуязычие несет комплексы, неопределенность этнической принадлежности, отсутствие интереса к культуре и заставляет даже стыдиться своей идентичности. Ребенок

может чувствовать трудности в определении своей нации, так как он не понимает, к какому культурному пространству принадлежит и какого он гражданства, однако говорит на обоих языках хорошо [Hint, 2002; Baker, 2005].

Одной из самых негативных сторон двуязычия можно назвать полуязычие. В понимании В. Беликова и Л. Крысина, полуязычие образуется при ограниченных возможностях человека общаться с носителями его родного языка, а уровень контакта с носителями доминирующего языка тоже невысок. В итоге утрачивается знание родного языка, и второй язык осваивается ограниченно [Беликов, Крысин, 2001]. М. Хинт пишет, что полуязычие можно понять как неспособность двуязычного ребенка выражать себя четко на любом освоенном языке. По словам М. Хинта, это выражается деградацией способности образовывать понятия, упрощением грамматических структур, недостатком координации речевых органов [Hint, 2002]. Н. Родина и Е. Протасова указывают на полуязычие как следствие *«...недостаточного внимания взрослых, ответственных за воспитание ребенка, к качеству общения, к содержательности высказываний, к развитию словарного запаса и грамматики. Важнейшим периодом в языковом развитии является дошкольное детство, и пробелы в этой области могут чрезвычайно негативно сказаться на всей последующей жизни человека»* [Родина, Протасова, 2010, с. 39]. Очень большую роль играют при этом индивидуальные психические особенности ребенка. М. Хинт отмечает, что негативные эффекты, связанные с двуязычием, грозят детям с низкими способностями и слабой психикой [Hint, 2002; Мельцер, 1996].

Тем не менее, исследователи считают, что двуязычие имеет и много преимуществ. По данным М. Хинта, знание нескольких языков расширяет возможности человеческого общения, способствует доступу к поликультурному миру и к большему количеству источников информации [Hint, 2002]. К. Бейкер соглашается с этим и объясняет преимущества двуязычия следующим образом. Более широкие коммуникационные возможности дают возможность развивать теплые отношения с близкими родственниками, преодолеть барьеры в общении с дальними родственниками и общаться с большим количеством людей. Двуязычие также способствует развитию интеллекта и более тонкого восприятия культуры ребенком. Эти дети имеют возможность писать на двух языках, познавать через мировую литературу другие культуры и стать частью двух разных культурных пространств [Baker, 2005]. Кроме того, двуязычие имеет положительное влияние

на творческое мышление, психическое и языковое развитие людей. Исследователи отмечают, что двуязычие облегчает изучение второго языка, так как первый язык и мышление тесно связаны между собой. Двуязычный ребенок становится более сознательным и гибким по отношению к окружающим людям и культурам. Участливое общение создает преимущества для доступа к работе, образованию и экономическому успеху [Моисеенко, 1979; Asser, 2003; Baker, 2005].

Исследования подтвердили, что владение двумя языками не может привести к повреждению психики или умственной отсталости и не приводит к кризису идентичности. Такое восприятие связано с мифом, что одноязычие является нормальным и желательным. В настоящее время двуязычие считается обычным и монолингвизм не следует считать нормой [Vare, 1998; Rannut, Rannut, Verschik, 2003].

2.4. Родной язык

В двуязычном обществе имеет человек более чем один язык, которые различаются по их порядку, роли и способу усвоения. Родной язык ребенка имеет большую роль в процессе социального и личностного развития, в обучении второму языку.

Относительно первого языка ребенка используют термины *материнский*, *родной*, *первый язык*. Родной язык — это первый усвоенный ребенком язык, который он с помощью родных (родители и воспитатели) усваивает и который сохраняется до зрелого возраста [Беликов, Крысин, 2001]. Э. Вяри пишет, что первый язык человека не связан с генетическим материалом, национальностью или расой [Vääri, 1988] и, скорее всего, первый язык определяется средой воспитания [Рандярв, 2014]. По мнению С. Николаева, термин *первый язык* указывает еще и первый по предпочтению ребенка [Николаев, 2013]. М. Раннут и др. считают, что оба термина (материнский и первый язык) вводят в заблуждение, поскольку контактирование с языком может происходить не только с помощью матери, и язык не является наследственным или генетически определенным [Rannut, Rannut, Verschik, 2003]. М. Хинт находит, что знание родного языка необходимо для полноценного развития личности и самоидентификации ребенка. Для развития личности и положительного самопознания необходимы языковая и

культурная преемственность (континуитет), за которой следует оценивание родного языка и культуры [Hint, 2002].

Исследователи пишут, что хотя следующие преднамеренно выученные языки являются вторым, третьим, четвертым языком у двуязычных детей может появиться два родных языка, которые они усвоили на уровне носителя языка в раннем возрасте, воспитываясь в двуязычной семье. Первый язык может рассматриваться в качестве доминирующего языка, которым владеют лучше, и используют чаще в значимых ситуациях. Доминирующий язык может со временем меняться, и им может стать даже выученный позже второй язык [Vare, 1998; Беликов, Крысин, 2001; Rannut, Rannut, Verschik, 2003]. Может случиться так, что в силу обстоятельств (таких как иммиграция) в подростковом возрасте первый язык ребенка изменится, т.е. родной язык может в новой языковой среде из-за редкого использования утратиться и замениться другим родным языком [Беликов, Крысин, 2001].

Большинство молодых людей (до 26 лет) в Эстонии считает родным эстонский язык (74%), четвертая (25%) часть молодежи считает родным языком русский, в 1% уместаются остальные родные языки [Kangro, 2017b].

В стране проживания вторым языком является язык, отличный от родного и изучаемый в качестве второго [Vare, 1998]. Усвоение второго языка не мешает развитию первого языка. Трудности в развитии родного языка, как правило, являются результатом негативного отношения родителей к их культурному происхождению, особенностей в образовании, в языковой политике или обществе, но не следствием двуязычия и скрещивания языков [Baker, 2005].

2.5. Двуязычие в школах Эстонии

Количество двуязычных школьников, обучающихся на эстонском языке в школах Эстонии, растет. Обилие двуязычных учащихся и особенности их образовательных потребностей побуждают ученых к изучению адаптации двуязычных учеников в школах с эстонским языком обучения. Для того, чтобы узнать количество двуязычных учеников в школах Эстонии, изучить требования к образованию (в том числе и к языку обучения) и потенциальные проблемы самоопределения, провели научное исследование „Эстонский текст в русской культуре. Русский текст в эстонской культуре“ (руководитель профессор И.

Белобровцева (2008-2013)). К сегодняшнему дню проведено несколько исследований по данной теме, написаны статьи и научно-исследовательские работы. Самыми известными исследователями по этой теме являются Н. Замковая и И. Моисеенко, данные чьих изысканий приведены в таблицах.

Согласно § 37 Конституции Эстонской Республики, каждый человек имеет право на образование [Riigi Teataja, 1992] и все равны перед законом. В эстоноязычных школах учится все больше детей-неэстонцев. Это по большей части потомки и дети русских, украинцев и белорусов или новых иммигрантов, поселившихся в Эстонии после распада Советского Союза.

Подавляющее большинство иноязычных школьников, обучающихся на эстонском языке, были русскоязычными; таковых, по данным статистики 2015 года, было 97% [Üldhariduse õpilased, katkestajad ja klassikordajad soo, elukoha, emakeele, kooliastme ja õppekeele järgi, 2016].

Н. Замковая, И. Моисеенко и Н. Чуйкина указывают в своей статье „Ситуация распространения русско-эстонского двуязычия в школах с эстонским языком обучения“ на данные (таблица 2), полученные в рамках ранее упомянутого исследования о количестве двуязычных детей в эстонских школах [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2009].

Таблица 2. *Количество двуязычных учащихся, обучающихся в школах с эстонским языком обучения в 2001/2002 и 2008/2009 учебных годах*

Р е г и о н	У ч е б н ы й г о д		Рост числа учащихся-билингвов	Уменьшение числа учащихся-билингвов
	2001/2002	2008/2009		
Ида-Вирумаа	436	575	+139	
Ляэнемаа	64	85	+21	
Ляэне-Вирумаа	236	166		-70
Валгамаа	61	146	+85	
Вильяндимаа	40	100	+60	
Вырумаа	15	37	+22	
Йыгевамаа	106	122	+16	
Пярнумаа	57	215	+158	
Пылвамаа	49	24		-25
Рапламаа	95	98	+3	
Сааремаа	0	19	+19	
Тартумаа	136	321	+185	
Харьюмаа	690	1440	+750	
Хийумаа	2	1		-1
Ярвамаа	64	43		-21
Всего:	2051	3392	+1315	-117

В таблице 2 видно, что в 2001/2002 учебном году в эстонских школах обучался 2051 ученик с русским родным языком (1% из всех учеников общеобразовательных школ) и в 2008/2009 уже 3392 ученика, что составляет 3,1% из всех учеников страны [Zamkovaja, Moissejenko, Tshuikina, 2010; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015]. В этот период возросло количество двуязычных учеников в регионах с крупными городами (Таллинн, Тарту, Пярну) и осталось прежним или уменьшилось на островах. По словам авторов статьи, причиной роста количества двуязычных учащихся является закрытие русскоязычных школ и переезд семей в более крупные города. Также отмечается, что увеличение количества учеников распределяется по этапам обучения более-менее равномерно [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2009]. В подтверждение этих выводов можно привести краткие таблицы 3 и 4.

Таблица 3. *Изменение числа учащихся-билингвов по этапам обучения с 2001/2002 уч. г. по 2008/2009 уч. г.*

Этап обучения	Количество учащихся-билингвов	
	2001/2002 уч. год	2008/2009 уч. год
1–3	483 (1 %)	905 (2,45 %)
4–6	597 (0,9 %)	936 (2,56 %)
7–9	578 (1,35 %)	930 (2,18 %)
10–12	393 (1,25 %)	621 (2,29 %)

Согласно данным Департамента статистики Эстонии (таблица 4), в 2014 и 2015 году учеников с русским родным языком в эстонских школах училось уже 12 802 и 14 069, что составляет около 9,5% от всех учеников общеобразовательных школ Эстонии [Üldhariduse õpilased, katkestajad ja klassikordajad soo, elukoha, emakeele, kooliastme ja õppekeele järgi, 2016; 2015/2016. õppeaasta arvudes, s. a]. Очевидно, что рост численности двуязычных учеников на всех этапах обучения относительно одинаков.

Таблица 4. *Изменение числа учащихся-билингвов по этапам обучения с 2014 г. по 2015 г.*

Количество учащихся-билингвов		
Этап обучения	2014 г.	2015 г.
1—3	3 085	3 388
4—6	2 511	2 972
7—9	2 535	2 828
10—12	4 671	4 881
Всего	12 802	14 069

Согласно данным исследования «Мониторинг интеграции эстонского общества за 2011 год», по сравнению с 2008 годом, предпочтение русскоязычным населением обучения на эстонском языке увеличилось. В то время как в 2008 году 38% процентов опрошенных желали дать своим детям или внукам базовое образование на эстонском языке (в эстонских школах или классах с языковым погружением), то в 2011 году число респондентов выросло до 57% [Masso, Kirss, Kriger, 2012].

Благодаря данным исследования Института психологии Таллиннского университета «Muukeelne laps Eesti koolis» выявляются причины выбора школ с эстонским языком обучения. Исследование проводилось в эстонских и русских школах Таллинна, Нарвы и Синди. При этом изучалась тенденция развития и адаптации иноязычных учеников неэстонцев в школе. Х. Резк ссылается на мнение Т. Вихалемма (1999), что выбор школы обуславливается, прежде всего, желанием родителей дать ребенку необходимые навыки и знания, чтобы конкурировать на рынке труда. Тем не менее, родители надеются на сохранение самоидентификации и культурного происхождения ребенка. Х. Резк добавляет, что выбор родителей зависит от стремления привить ребенку навыки владения эстонским языком в естественной среде, возможности обучения на государственном языке, от места проживания, близости к школе и от сопровождаемых знание языка лучших возможностей для получения высшего образования и работы. Такие факторы, как качество обучения в школе, репутация школы и результативность экзаменов, повлияли на выбор меньше. Результаты исследования также показали, что почти три четверти иноязычных родителей не

сомневались в решении отдать ребенка в школу с другим языком обучения и почти все (97%) выбравшие эстонскоязычную школу довольны своим выбором [Reek, 2012].

Можно сделать вывод о том, что родители хотят, чтобы их ребенок чувствовал себя хорошо в Эстонии и в эстонском обществе. Наличие хорошего образования и знание государственного языка, как правило, – залог успеха в будущем. Сохранение культуры своего происхождения считается важным, но большинство носителей языка считает, что можно выучить русский язык как родной на достаточном уровне и дома.

ГЛАВА 3. УТРАТА И ВОЗМОЖНОСТИ СОХРАНЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

3.1. Утрата языка

М. Шмидт и Б. Кёрке, занимающиеся в течение многих лет феноменом утраты языка (*language attrition*), определяют утрату языка двуязычного человека, как потерю или утрату языковых навыков, что проявляется в ограниченном словарном запасе, изменении порядка слов, переходе в разной степени на доминирующий язык. Утрата языка указывает на конкурирование и разные уровни активизации языка [Schmid, Köpke, 2013]. На потерю языка влияют внутренние и внешние факторы, которыми могут быть человеческая память, использование языка, культурный фон, место жительства, мотивация, отношения [Isurin, 2007; Köpke, 2007].

М. Эхала указывает, что потеря языка может произойти с любым языком человека, в том числе с крупнейшими языками. Исчезновение языка понимается как истощение языковой группы и сопутствующий этому переход на другой язык (языковой обмен). В контексте Эстонии подвергающимся утрате является русский язык. Молодое поколение билингвов, как правило, заменяют русский язык и принимают более высокого статуса эстонский язык. Несмотря на то, что русскоговорящих людей в мире миллионы, в Эстонии среди молодежи становится все меньше русских. Чтобы избежать этого, необходимо принять меры по сохранению языка [Ehala, 2003].

М. Эхала также раскрывает двухуровневую концепцию термина «языковой обмен». На уровне индивида билингвы могут выбирать язык, соответствующий окружению, людям и ситуациям. Выбор может быть поощрен принудительной ситуацией, желанием использовать язык или удобством использования определенного языка и даже отношением к языку. На уровне языковой общины более крупная группа людей выбирает свой язык предпочтения, заменяет родной язык по собственному желанию или по желанию родителей. Язык может быть защищен от потери путем изменения факторов, наталкивающих на языковой обмен, таких как языковые навыки, удобство, статус языка в обществе или в группе, возможности изучения языка [Ehala, 2003; Эхала, 2014].

К. Бейкер объясняет термины, связанные с исчезновением и утратой языка, следующим образом [Baker, 2005]:

- Вымирание языка — это процесс, посредством которого индивид или группа постепенно теряют свой язык.
- Потеря языка говорит о прекращении использования языка индивидом или группой из-за низкого статуса языка, материальной обеспеченности и желания получить образование.
- Сохранение языка является продолжением и поощрением использования языка и его защитой со стороны меньшинств.
- Языковой сдвиг происходит при переходе от одного языка к другому. Часто происходит переход с языка меньшинства на язык большинства (заместительный сдвиг или утрата языка).

Проживающие в стране с языком и культурой большинства родители должны решить, хотят ли они воспитать своих детей двуязычными и мультикультурными и в какой степени сохранить связи с культурой происхождения. Ребенок имеет право изучать государственный язык, но в случае этнического меньшинства важно сохранить и свой родной язык, то есть стать по окончании школы двуязычным. Таким образом, каждый язык находится под угрозой со стороны языкового обмена в ситуации, когда родители решают дать ребенку, кроме родного языка, еще один язык и культуру.

Ю. Раннут указывает на результаты своего опроса 2002 года, согласно которым иноязычные родители (~84%; N=178) и ученики (74%; N=224) считают, что, проживая в Эстонии, для знания своей культуры и происхождения важно сохранить русский язык и культуру. Можно сделать вывод, что ученики-билингвы ценят эстонский и русский язык и культуру. По результатам очевидно, что большинство родителей (67%) считает, что обучение на эстонском языке не влияет на знание культуры и русского языка как родного. Меньшее количество респондентов (33%) считает, что язык обучения влияет на качество знания родного языка. По мнению опрошенных родителей, эстонский язык обучения оказывает влияние на родной русский язык детей, потому что дети не знают русскую культуру, хуже владеют грамматикой, предпочитают говорить и читать на эстонском языке и более заинтересованы эстонским телевидением и культурой [Rannut, 2003; Rannut, 2005]. Следует иметь в виду, что при билингвизме ни

использование, ни знание языков не являются равными и поэтому отличаются уровни владения языками.

М. Эхала обосновывает причины, почему утрачивается русский язык и культура в Эстонии. В местном культурном и языковом пространстве практически невозможно избежать эстонского языка. Свободно распространяющиеся СМИ, доминирующий язык обучения, язык с высшим статусом и преимущества, следующие за знанием государственного языка, – всё это заставляет человека стремиться к улучшению качества жизни, учить эстонский язык и, используя эстонский язык, чувствовать себя более комфортно и интегрированно. Использование русского языка молодыми членами русской общины имеет тенденцию оставаться на уровне функционирования бытового домашнего языка. Причинами утраты родного русского языка в русскоязычной общине Эстонии могут послужить слияние с более крупной эстоноязычной общиной, отсутствие связи с Россией и открытость границ с Европой [Эхала, 2014].

Ранее в главе «Двуязычие в Эстонии» было сказано о том, что заместительное двуязычие может привести к принятию доминирующей культуры, изучению языка за счет первого языка (русского родного) и, наконец, к вытеснению культуры происхождения. Более частое использование языка большинства (эстонского) объясняется получением лучшей работы, более равных возможностей и успешной интеграцией в эстонское общество [Baker, 2005; Grosjean, 2010]. И. Моисеенко и Н. Замковая называют одной из угроз заместительного двуязычия препятствие формированию языковой личности [Моисеенко, Замковая, 2015], которая важна для усвоения родного языка и самоопределения. Ю. Раннут пишет, что ребенок может ассимилировать себя с культурой страны, где живет, потому что стесняется своего происхождения, этнической принадлежности и полностью принимает новую культуру [Rannut, 2003].

3.2. Утрата русского языка у двуязычных учеников

В главе о двуязычии был представлен обзор современных исследований, по данным которых количество двуязычных учащихся в школах с эстонским языком обучения растет. Согласно ГПО, ученики с родным русским языком изучают в эстонских школах русский язык как иностранный, то есть на более упрощенном

уровне, и, как следствие, страдает уровень их русского языка, выразительность речи и грамотность. Актуальность проблемы требует ее исследования, и поэтому немалое число исследователей осуществляли такие проекты, как «Русский ребенок в эстонской школе» (руководитель Н. Чуйкина), «Иноязычный ребенок в эстонской школе» (руководитель А. Тоомела), «Эстонский текст в русской культуре», «Русский текст в эстонской культуре» (руководитель И. Белобровцева), «Русский ребенок в школе с эстонским языком обучения» (руководитель Н. Чуйкина) и проект „Kaks keelt — üks meel” (И. Файман, Т. Троянова, Т. Смирнова, О. Симонович), в рамках которых были изучены потребности и возможности развития преподавания языков ученикам-билингвам [Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015; Моисеенко, Замковая, 2015].

Н. Замковая и др. различают двуязычных детей, учащихся в школах с эстонским языком обучения, следующим образом *«Учащиеся-билингвы отличаются друг от друга с точки зрения их владения двумя языками. ...Некоторые из них изучают русский язык как иностранный с 3-го, 6-го или 10 класса. В зависимости от языка общения дома ... у них наблюдаются разные типы билингвизма: смешанный и чистый..., естественный и продуктивный Незначительная часть учащихся окончила основную школу (9 классов) на русском языке, но гимназическое образование (10-12 классы) получают в школе с эстонским языком обучения. Билингвизм данной группы учащихся определить затруднительно, --- [это] не позволяет в полной мере отнести их к носителям естественного или продуктивного билингвизма. Все же при условии, что дома такие учащиеся общаются по-русски, их можно отнести к носителям чистого билингвизма.»* [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011, с. 133].

Также изучена оценка двуязычных учеников на уровне их собственного владения эстонским и русским языком. Обучающиеся на эстонском языке начинают учить русский как иностранный язык, как правило, с шестого класса. Изучение русского как иностранного языка неблагоприятно повлияло на уровень владения русским (родным) языком у билингвов из-за малого числа возможностей (сфер) применения языка и недостаточного употребления. Исследование показало, что чуть более половины (51,3%) учеников-респондентов из 117 — считает, что умеют говорить на эстонском языке лучше, чем на русском языке. Почти четверть учеников (23,1%) ответили, что говорят на обоих языках свободно

и одинаково хорошо, и некоторые из школьников считают, что знание обоих языков оставляет желать лучшего (17,1%) (таблица 5) [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011].

Таблица 5. Сравнительная характеристика владения русским и эстонским языками (указывается количество информантов и их процентное соотношение)
N=117

Владею обоими языками одинаково хорошо	Знание обоих языков недостаточное	Лучше владею эстонским языком	Лучше владею русским языком
27 (23,1 %)	20 (17, 1 %)	60 (51, 3 %)	10 (8, 5 %)

По оценке учеников, им (75%) трудно читать литературу на русском языке из-за недостаточных фоновых знаний и словарного запаса. Особенно пострадала грамотность учеников: 56,4% респондентов испытывают трудности по части орфографии и пунктуации; 23,9% респондентов считают свой словарный запас небольшим, и только 10,3% считают себя хорошо владеющими русским языком [Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015]. На уроках русского как иностранного не изучают грамматику и орфографию настолько глубоко, как в школах с русским языком обучения. Многочисленные орфографические ошибки указывают на невысокий уровень грамотности и культурологической эрудиции [Моисеенко, Замковая, 2015]. Похожие результаты были получены и А. Прит в ее магистерском исследовании. Оценивая собственный уровень владения русским языком, ученики отметили, что хорошо владеют устной речью и недостаточно грамотно умеют писать, но и затрудняются читать [Прит, 2013].

Исследователи указывают, что эстоноязычное обучение влияет на качество использования языка русскоязычными учениками вплоть до того, что наблюдается значительная потеря родного языка, то есть ученики не владеют русским языком на уровне носителя языка. Учащиеся не слышат родной речи и не говорят достаточно на родном языке, учат его как иностранный язык и поэтому перестают воспринимать тонкости родного языка. Основные места общения на русском языке, по словам учеников-респондентов, — это дом, семейное окружение, друзья и занятия по интересам [Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, 2015].

И. Файман пишет, что у большинства русскоязычных учеников, обучающихся в эстонских школах, заместительное двуязычие, которое характеризуется следующими ниже приведенными особенностями [Файман, 2014, с. 213]:

- 1) *ограниченный словарный запас;*
- 2) *отсутствие в речи фразеологических оборотов, пословиц и поговорок;*
- 3) *отсутствие в речи устаревшей и нечастотной лексики;*
- 4) *практически полное отсутствие орфографических умений (зачастую уровень их орфографических умений ниже, чем у их сверстников-эстонцев);*
- 5) *отсутствие в их понятийном аппарате и соответственно в словаре русских лингвистических терминов;*
- 6) *владение русским языком в пределах разговорного стиля;*
- 7) *серьезные затруднения при выражении своих мыслей;*
- 8) *отсутствие навыков письменной речи;*
- 9) *крайне скудные сведения о русской истории и культуре.*

Хорошее знание эстонского языка объясняется наличием инструментальной мотивации, то есть осознанным обучением языку для получения благ (например, получение работы) [Tender, 2010]. Это связано с почти не существующим развитием и владением родного языка. Исследователи также замечали у некоторых учеников ошибочное представление о собственных навыках владения русским языком. Ученики не всегда способны заметить и осознать свою личную потерю русского языка, но идентифицируют себя все же с русскими [Моисеенко, Замковая, 2009; Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015].

По данным Н. Замковой и др., самоидентифицирование и родной язык могут не всегда совпадать, потому что родным языком можно считать и другой язык. На принятие языка влияют, по мнению исследователей, в первую очередь, язык обучения и языковые навыки, а затем семейные и дружеские отношения, сближение себя с какой-нибудь культурой и родиной. Большинство учащихся считали своим родным языком русский язык, мотивируя это тем, что они усвоили его первым и говорили на нем дома. Можно сделать вывод о том, что домашняя среда влияет на самоопределение человека. Однако также были и ученики, которые считали, что из-за языка обучения их родным языком является эстонский язык [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015].

3.3. Желание и возможности двуязычных учеников сохранить русский язык

Проживая в обществе, говорящем на языке большинства, ребенок может ощутить давление перейти на доминирующий язык, но, все же, можно воспитать ребенка двуязычным. В обществе большинства и далеко от своей родной страны происхождения родители решают и влияют на то, в какой степени ребенок хочет выучить и сохранить язык и культуру своих предков [Baker, 2005; Рандярв, 2014].

К. Бейкер пишет о желании родителей сохранить у ребенка язык меньшинства и связь с культурой параллельно с тем, как он усваивает язык большинства в школе. С этой целью необходимо обеспечить ребенку непрерывную возможность участвовать в культурной жизни меньшинства, поскольку, в противном случае, ребенок, живущий в обществе большинства, может принять культуру и язык большинства. Кроме того, средства массовой информации предоставляют достаточно стимуляции для усвоения языка большинства, но необходимо и сохранить язык меньшинства [Baker, 2005].

Сохранение языка и культуры происхождения можно обеспечить в домашних условиях. Родители должны дать детям возможность контактировать с другими носителями языка и членами этого же меньшинства, а также богатый языковой опыт, который был бы шире, чем обычный бытовой язык и выражался в различных контекстах, таких как информативные разговоры, литература, правописание, произношение [Baker, 2005].

К. Бейкер призывает родителей доброжелательно поощрять использование языка меньшинства ребенком, поскольку это поддерживает интерес, повышает отношение и мотивацию к сохранению языка. Чтобы сохранить свой родной язык, подростки должны быть внутренне мотивированы использовать этот язык и быть двуязычными. Появлению мотивации у молодых способствует общение с ними на этом языке для того, чтобы сохранить ранее упомянутое в главе о двуязычии пассивное (рецептивное) двуязычие [Baker, 2005].

Часто бывает так, что подростки возвращаются к своим «корням», то есть снова начинают использовать ранее отброшенный язык, осознавать свой этнический идентитет. Очень важно, чтобы двуязычие у ребенка связывалось с положительным самоопределением. В противном случае ребенок будет испытывать негативное отношение при использовании языка меньшинства и воспримет его как язык более низкого статуса. В обществах с сильным

доминирующим языком народы меньшинств должны усваивать родной язык в полной мере уже в детстве, потому что только таким способом можно сохранить знание своего родного языка и все-таки выучить язык большинства. В языковой среде страны быстро развивается второй язык, и из-за более высокого статуса он может затмить параллельное развитие родного языка [Baker, 2005]. В своем исследовании мы пытаемся проследить влияние языка обучения, самоопределения на возвращение к «корням», то есть на формирование желания не утратить, а совершенствовать свой родной русский язык и знания о русской культуре. Полученные данные позволят нам определить количество учеников, занимающихся или желающих заниматься русским языком дополнительно, мотивированность учеников-билингвов в развитии навыков владения первым языком и готовность учителей помогать им в этом.

Статус языков воспринимают уже в детстве и определяют принятие языка или отказ от него. Исследователи считают, что при высоком статусе обоих языков ребенок выучит оба языка хорошо. Если статус одного из языков ниже и отношение к языку отрицательное, то это препятствует развитию двуязычия ребенка, задевает национальное чувство и оказывает давление на ребенка, заставляя отказаться от сохранения этого языка. Положительное отношение предотвращает потерю использования первого языка [Симоненко, 2010; Cherciov, 2013]. Ю. Раннут ссылается на мнение Уоллиса Ламберта (1974) о том, что позитивное отношение индивида и общества к родному и второму языку способствует мотивации, индивидуальной интеграции и облегчает изучение языка. Второй язык присоединяться к родному языку, не вытесняя его, но может привести к некоторым изменениям в идентитете человека [Rannut, 2003]. Недостаточные возможности обучения родному языку в школах большинства и создают, по мнению И. Файман, изменения в самоопределении учеников. Учащиеся могут испытывать изменения в идентичности – слабеет или исчезает их связь с культурой происхождения и полностью принимаются эстонский язык и культура [Файман, 2014].

О возможности обучения русскому как родному языку 54 из опрошенных 117 двуязычных учеников эстонских школ считали, что это поможет сохранить и развивать свой родной язык, а другие — что это не помогло бы им в любом случае. Большинство учеников пожелали учить русский язык более углубленно, в уровнях групп отдельно от эстонских учеников и по специальному учебному

материалу. Они хотели также увеличить обучение культуре и грамотности. Мало кто из учеников думал, что подготовка по русскому языку им не нужна [Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015]. По данным А. Прит, 72% (из 174) опрошенных учеников посчитали необходимым изучать русский язык и культуру дополнительно [Прит, 2013].

С 2014 года по русскому языку как родному невозможно сдавать государственные экзамены. По словам исследователей, это отражается на мотивации изучения и сохранения русского языка [Мальцева-Замковая, Моисеенко, 2014]. И. Файман называет причиной утраты мотивации к изучению родного *«отсутствие какой-либо системной организации обучения школьников-билингвов»*, потому что преподаватели русского языка не имеют достаточной подготовки и возможностей. Необходимо искать дополнительные материалы, и для них это дополнительная нагрузка. Тем не менее, преподаватели пытались давать задания более высокого уровня (грамматические, литературные тексты) из учебников русского как родного языка для самостоятельного изучения и решения или просили учеников в роли помощника учителя оказать помощь одноклассникам, но такие действия не являются достаточными, чтобы развивать аспекты владения родным языком [Файман, 2014, с. 213].

И. Моисеенко изучила возможности сохранить родной (русский) язык учеников в школах с эстонским языком обучения и во времена Советского Союза. Автор отмечает, что эстонская школа могла бы обеспечить развитие двуязычия и сохранение родного русского языка, если бы ученики были заинтересованы в углубленном обучении языку, учителя были бы подготовлены надлежащим образом, были бы составлены соответствующие учебные материалы [Моисеенко, 1979]. Так же, как в то время, заметна и сейчас тенденция к тому, что русскоязычные школьники не могут развивать свой русский язык на уроках русского как иностранного, так как уровень преподаваемого языка слишком низкий, среда общения ограничена и обучение не всегда достаточно дифференцировано (например, дополнительные задания, уровневые группы).

Рост количества двуязычных учеников пока непрерывен, и надо бороться с возможностью утратить родной язык и обеспечить школьникам возможность расти двуязычными. Н. Чуйкина и др. предлагают возможность отдельных учебных программ, создание учебных материалов и уровней групп [Чуйкина, Моисеенко, Мальцева-Замковая, 2014; Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015]. И.

Моисеенко и др. указали на различные проекты по сохранению русского языка как родного [Моисеенко, Замковая, Чуйкина, 2015], и данные проекты подробно описаны в работе А. Прит [Прит, 2013]:

- работа по обучению русскому языку в специальных группах учащихся-билингвов проект «Kaks keelt — üks meel» (Т. Троянова, Т. Смирнова, И. Файман);
- специальный курс «Двуязычие и родной (русский) язык» для будущих учителей русского языка в Институте славянских языков и культур Таллиннского университета;
- ежегодно проводится Республиканская олимпиада по русскому языку как иностранному (учащиеся-билингвы соревнуются в отдельной группе);
- для русских детей в эстонской школе в 2010 году И. Мангус был написан учебник «Tere, русский язык».

ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ И ИХ АНАЛИЗ

4.1. Методика проведения исследования

В данном параграфе мы опишем метод проведения исследования, представим основные результаты анкетирования и проанализируем ответы респондентов. Для решения описанной в работе проблемы и поставленных нами задач был проведен опрос двуязычных учеников и их учителей русского языка. Цель опроса заключалась в том, чтобы рассмотреть возможную связь между языком обучения, утратой русского языка как родного и самоидентификацией. Также мы попытаемся ответить на важный вопрос: насколько ученики и учителя заинтересованы в том, чтобы предотвратить утрату русского языка путем сознательного и целенаправленного развития языковых умений.

Анкетирование учеников и учителей проводилось в шести школах Эстонии. Выбранные школы составили надежную выборку, в которую попали эстонские школы из городов Тарту (гимназия им. К. Я. Петерсона, гимназия им. Форселиуса, гимназия им. М. Хярма), Таллинн (Таллиннский французский лицей, Таллиннская Лаагнаская гимназия) и Локса (Локсаская гимназия). В анкетировании принимали участие ученики с 9 по 12 класс с эстонско-русским двуязычием. Одним из домашних языков учеников должен был быть русский язык. Также в анкетировании участвовали учителя русского языка как иностранного, работающие в эстонских школах и имеющие в своих группах двуязычных учеников.

При составлении опросника для учеников мы опирались на анкету, составленную А. Прит [Прит, 2013], и модифицировали анкету исходя из целей нашей работы. Вопросник, составленный для учеников, состоит из 23 закрытых вопросов, которые мы поделили на три части: общие вопросы, вопросы о выборе языка и его использовании и вопросы о сохранении русского языка. В первой части анкеты респондентам предлагалось ответить на шесть вопросов, касающихся их самих (например возраст, пол, гражданство и др.). Во второй части анкеты выявляются мотивы выбора и сферы использования языка, она содержит восемь вопросов, при помощи которых мы хотим узнать, какие языки учащиеся выбирают в качестве средства общения и как оценивают свое знание русского и эстонского языков. Девять вопросов, включенных в третью часть анкеты, помогли нам определить уровень заинтересованности учеников в

изучении русского языка и русской культуры. Данная задача включает в себя несколько подзадач: уровень знания истории, традиций и культуры русского народа, сознательное развитие своего родного языка, желание сохранить русский язык как родной.

До проведения анкетирования учеников мы составили и послали в марте 2017 года родителям несовершеннолетних учащихся письмо для информирования и подтверждения сознательного согласия (*приложение № 1*) на заполнение анкеты школьником. Форма была составлена на русском и эстонском языках. В опросе принимали участие школьники, получившие на это согласие родителей.

Анкета для учителей состоит из восьми вопросов. Преподавателям предлагалось ответить, насколько важной они считают возможность изучать русскую культуру и русский язык как родной в эстонских школах. Также нас интересовало, замечали ли они у учеников-билингвов утрату или примитивность родного русского языка и организуют ли работу двуязычных учеников на уроках русского как-то по-другому, дифференцируя содержание и методы обучения, чтобы предотвратить возможную утрату первого языка.

Анкеты были переданы респондентам в марте 2017 года. Опрос респондентов был проведен с помощью двух видов анкет – одна для учеников и другая для учителей. Анкеты составлены как на русском, так и на эстонском языке (*приложения № 2, 3, 4 и 5*). Заполнение анкет было добровольным. Все респонденты могли отвечать на вопросы абсолютно анонимно, выбирая более удобный для себя язык. Ученикам предлагалось заполнить анкету на бумаге или в электронном варианте с помощью смартфона. Онлайн-опросник был составлен с использованием опросных форм Google. Для доступа к электронной анкете ученикам предоставлялась короткая ссылка, заполнение проходило в начале уроков русского языка. Учителям были даны анкеты на бумаге или разослан электронный вариант, они могли ответить на вопросы в любое удобное время. Все заполненные анкеты будут храниться конфиденциально, использоваться анонимно только в целях исследования и не будут переданы третьим лицам.

Ответы онлайн-опроса попадали в закрытый сервер Google. Анкеты, заполненные на бумаге, вводились в сервер вручную. Первичные обобщенные данные появились на сервере в виде наглядных диаграмм. При обработке данных мы использовали процентное соотношение.

4.2. Результаты анкетирования и их интерпретация

4.2.1. Общие данные о респондентах-учениках

В результате обработки полученных данных мы сделали следующие выводы. В первой части анкет для учеников мы просили ответить на вопросы о себе. Как было отмечено ранее, в опросе принимали участие двуязычные ученики эстонских школ с 9го по 12ый классы (*график 1*). Общее количество полученных от учеников анкет 54, из них 57,4% (N=31) составляли девушки и 42,6% (N=23) — юноши. 64,8% (N=35) респондентов из Таллина, 24,1% (N=13) из Локсы и 11,1% (N=6) из Тарту.

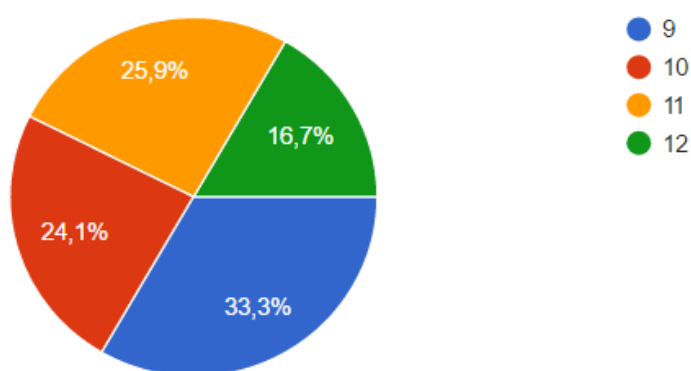


График 1. Разделение респондентов по классам (N=54)

Возраст респондентов оставался в пределах от 15 до 19 лет (*график 2*). Поскольку размышление о своей идентичности и принадлежности к той или иной культуре начинается, как правило, в подростковом возрасте [Valk, 2010b], то в выборку мы сознательно включили учеников начиная с 9 класса. Дети младше 15 лет могут еще не задумываться над вопросом о том, к какой культуре они принадлежат и кто они по идентичности.

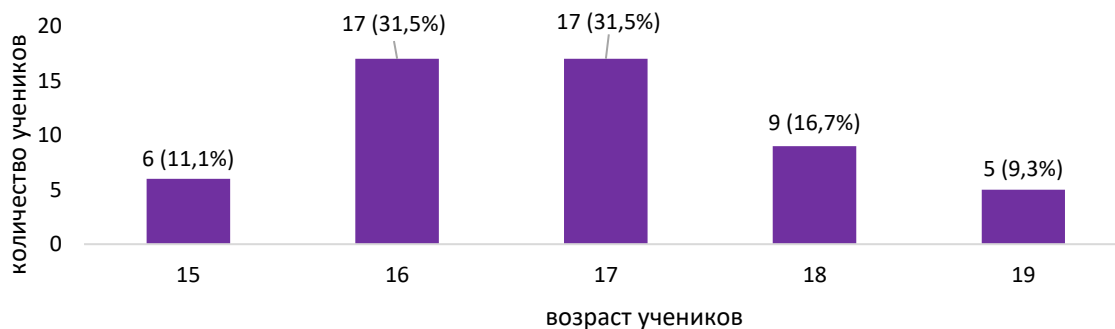


График 2. Разделение респондентов по возрасту (N=54)

На вопрос о своем гражданстве большая часть учеников ответила, что имеет эстонское гражданство (92,6%; N=50), и меньшая (7,4%; N=4) — что имеет русское гражданство. Также мы спросили учеников, какое государство они считают своей родиной. 90,7% (N=49) учеников считают родиной Эстонию, 3,7% (N=2) Россию и 5,6% (N=3) другое государство (например, Азербайджан, Италия).

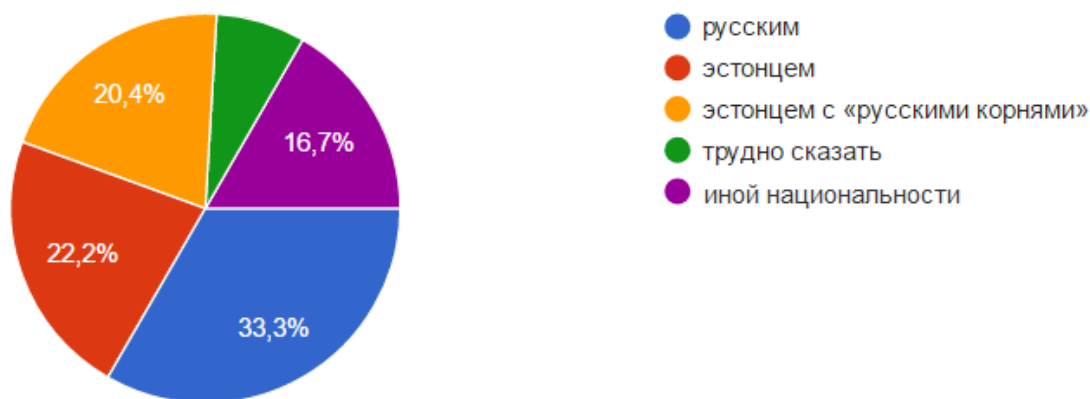


График 3. Разделение респондентов по национальности (N=54)

При обработке анкет стало очевидным, что ученики поняли под словом *национальность* этническую идентичность и исходя из этого написали, к какой группе они себя относят. Между этими понятиями существует смысловая разница, но в данной ситуации мы сознательно отказались в опроснике от термина *этнокультурная идентичность*, поскольку это понятие было бы слишком сложным для учеников. Распределение ответов на вопрос про национальность (этнокультурная идентичность) (график 3), как мы и ожидали, оказалось вполне предсказуемо. Из всех респондентов-учеников ответила треть, что они русские (N=18), чуть меньшая часть считает себя эстонцами (N=12) и почти такое же количество — эстонцами с русскими «корнями» (N=11). По полученным данным возможно было уточнить, что в этой выборке респондентов были и ученики с российским гражданством (N=4). В анкете они указали свою этническую принадлежность к эстонцам. Вариант ответа *эстонец с русскими «корнями»* подразумевал, что ученик не утратил связь с русской культурой, хотя и выбрал эстонскую идентичность. Ученики, отметившие вариант иной национальности (N=9), написали, что считают себя, например, украинцем, азербайджанцем или итальянцем. Из всех учеников лишь несколько (7,4%; N=4) затруднялись определить свою национальность, причиной чего может быть

обучение не на одном языке. Такой результат сопоставим с данными, собранными А. Прит, в соответствии с которыми 11% (N=19) учеников из 174 затруднялись идентифицировать себя с какой-либо группой [Прит, 2013].

В данной ситуации мы видим два способа интерпретировать полученные результаты. С одной стороны, такое распределение ответов на вопрос об этнической идентичности можно объяснить местом проживания учеников. В населении городов Таллинна и Локсы значительная часть русскоязычных людей, в Тарту их количество меньше. В этом случае можно полагать, что этническое окружение влияет на самоидентификацию учеников, они не утрачивают связь с русским языком и культурой своего происхождения и считают себя русскими и эстонцами, однако прежде всего с «русскими корнями». С другой стороны, можно отнести учеников, ответивших, что они эстонцы с «русскими корнями», к эстонцам, которые просто имеют в виду русское происхождение. Таким образом, учеников-билингвов с эстонской этнокультурной идентичностью получается 42,6% (22,2%; N=12 и 20,4%; N=11) (*график 3*), что немного больше, чем учеников-билингвов с русской этнокультурной идентичностью (33,3%). Можно предположить, что язык обучения как один из факторов мог повлиять на самоидентификацию. В данной работе мы склоняемся ко второму варианту и включаем учеников-эстонцев с «русскими корнями» в группу эстонцев.

4.2.2. Родной, домашний и удобный для респондентов язык

Во второй части анкеты мы просили учеников подумать о предпочтении и выборе языков и оценить свое знание языков. Первые три вопроса этой части анкеты касались выбора первого языка, языка, используемого дома, и языка, кажущегося самым удобным (*график 4*). Количество ответов на этот вопрос колеблется между 54 и 56, так как респонденты могли указывать несколько подходящих им ответов.

Ответы на вопрос, какой язык ученики считают родным (*график 4*), были несколько неожиданными. Нами предполагалось, что язык обучения в школе повлияет на самоопределение учеников. Как мы уже писали ранее, родной язык является одним из признаков определения идентичности человека. Так как треть учеников (*график 3*) считают себя русскими и в северной части Эстонии много русскоязычного населения, то это объясняет то, что они считают родным языком

русский. Эстонский (язык обучения) указали в качестве родного только для 12 (22,2%) учеников из 54. Русский считают родным языком 36 (66,7%) ученика; эстонский и русский язык назвали 5 учеников (9,3%).

Наши результаты сопоставимы с данными, полученными И. Моисеенко и Н. Замковой: из 117 опрошенных ими респондентов 71 (60,7%) называли в качестве родного русский язык, 32 (27,4%) отметили эстонский, 6 (5,1%) ученика выбрали как родные оба языка (эстонский и русский) и остальные респонденты — иные языки. Исследователи указывают на тенденцию к тому, что этническая самоидентификация учеников-билингвов и их родной язык не совпадают [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011]. В нашем случае совпали только эстонская национальность и эстонский язык как родной (таблица 6). И. Моисеенко и Н. Замковая объясняют такое расхождение в ответах влиянием языка обучения (эстонским): на самоидентификацию учеников *«оказывают влияние такие факторы, как родственные отношения, дружеские контакты, отождествление себя с той или иной культурой, владение языком, место рождения, темперамент»* [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011, с. 138].

Таблица 6. Сравнительная характеристика распределения учеников по национальности и родному языку (указывается количество информантов и их процентное соотношение) N=54

	Русская/ий	Эстонская/ий	Эст. и рус.	Иная/ой	Трудно сказать
Национальность	18 (33,3%)	12 (22,2%)	11 (20,4%)	9 (16,7%)	4 (7,4%)
Родной язык	36 (66,7%)	12 (22,2%)	5 (9,3%)	1 (1,8%)	-

В качестве домашнего языка (график 4) 29 (53,7%) учеников из 54 указали русский язык. 22 (39,2%) ученика ответили, что используют при общении дома русский и эстонский языки. Лишь у 3 (5,6%) учеников домашний язык эстонский. Двое учеников отметили, что говорят дома на трех языках (эстонский, русский и итальянский/английский). Полученные нами результаты очень похожи на результаты И. Моисеенко и Н. Замковой. Авторы приводят в своей статье «Обобщенные характеристики языковой личности двуязычных учащихся (русско-эстонский билингвизм), получающих образование на эстонском языке» результаты по вопросу о выборе домашнего языка. По данным исследователей, 58

(49,6%) учеников из 117 ответили, что у них в семьях говорят по-русски, 34 (29,1%) учеников обозначили домашними языками два языка (русский и эстонский), и лишь в 12 (10,3%) случаях эстонский язык является домашним языком. Также были и примеры семей с 3-4 языками. Моисеенко, Замковая и Чуйкина пишут, что эти данные свидетельствуют о том, что ученики-билингвы часто называют в качестве родного языка тот, на котором говорят дома [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011]. Это, в свою очередь, отражается на этнической самоидентификации (*график 3*).

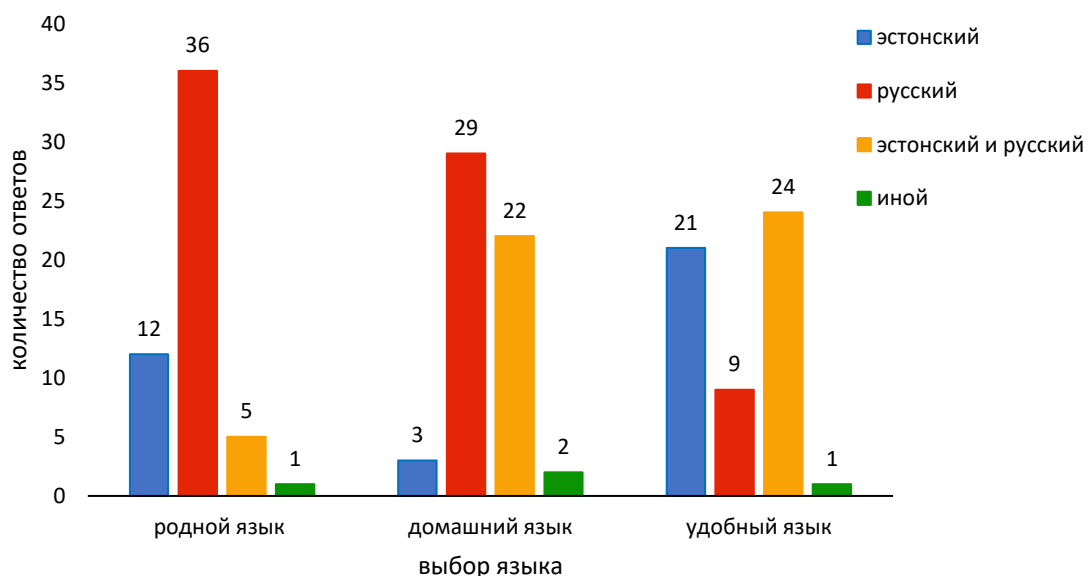


График 4. Разделение респондентов по выбору языков (N=54...56)

По мнению 24 учеников, для них самыми удобными языками являются (*график 4*) оба языка – эстонский и русский (43,6%), но не отстает и эстонский язык, который посчитали самым удобным в использовании 21 (38,2%) учеников. Поскольку ученики учатся в эстонской школе и проводят в эстоноязычной среде большую часть своего дня, то нами предполагалось, что использовать только русский язык не покажется ученикам удобным. Результаты подтвердили это – только 9 (16,4%) учеников указали русский язык как самый удобный. По словам исследователей, эстоноязычное обучение повлияло на качество использования языка русскоязычных учеников до уровня, когда мы можем наблюдать ослабление функционирования родного русского языка [Моисеенко, Замковая, 2015]. Двуязычные ученики не владеют больше русским языком на уровне

носителя языка, однако считают удобными в использовании эстонский и русский языки.

4.2.3. Язык обучения и владение русским и эстонским языком

83,3% (N=45) из всех опрошенных учеников всегда учились в эстонской школе. 16,7% (N=9) учились ранее в основной школе с русским языком обучения. Язык обучения, на котором ребенок учился раньше и привык говорить, может также повлиять на выбор более удобного для общения языка и уровень владения им. Обучение на эстонском (втором) языке может послужить препятствием сознательному развитию русского (родного, первого) языка. Такое положение может привести к утрате родного, в данном случае русского языка [Schmid, Köpke, 2007].

Далее ученикам предлагалось оценить свои навыки русского и эстонского языка. 87% (N=47) учеников считают, что владеют эстонским языком в совершенстве, 13% (N=7) отметили, что владеют, но недостаточно хорошо. Полученные нами результаты схожи с данными исследования Н. Замковой, И. Моисеенко и Н. Чуйкиной. Авторы указывают на то, что чуть более половины (51,3%;) из 117 учеников-респондентов считают, что владеют эстонским языком лучше, чем русским. Около четверти учеников (23,1%) считают владение обоими языками свободным и одинаково хорошим, но есть и те ученики, по мнению которых их знание обоих языков оставляет желать лучшего (17,1%) (*таблица 5*) [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011].

Ученикам также надо было самим оценить свои навыки русского языка по видам речевой деятельности (*график 5*). По результатам видно, что ученики оценивают достаточно положительно (*очень хорошо/хорошо*) свои навыки в таких видах речевой деятельности, как говорение, слушание, чтение и письмо по-русски. Только 3 ученика затруднялись ответить на этот вопрос и 2 (3,7%) отметили, что читают на русском плохо. Больше всего выделяются в данном случае навыки письма. Ученики отметили в большем количестве (46,3%), что пишут *хорошо*. Ответов *очень хорошо* и *трудно сказать* было почти наполовину меньше (22,2%). По общему количеству более половины учеников меньше умеет грамотно (*очень хорошо*) писать, чем говорить, читать или воспринимать на слух. Также ученики, более неуверенные в своих навыках писать на русском,

затрудняются в выборе ответа. Маленькая, но статистически значимая часть учеников (9,3%) считает, что пишет по-русски плохо.

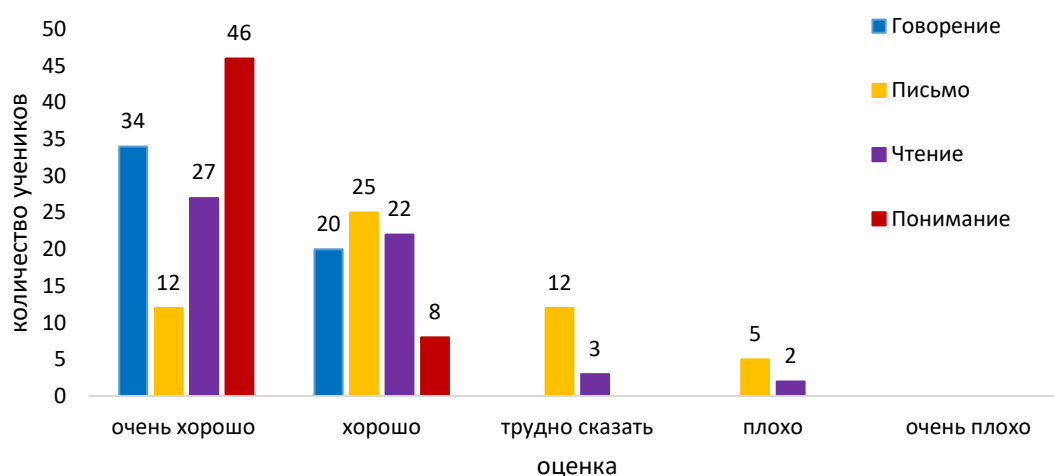


График 5. Разделение респондентов по сформированности языковых навыков в разных видах речевой деятельности (N=54)

Подобные данные привели и И. Моисеенко и Н. Замковая, которые исследовали типичные ошибки билингвов, возникающие в процессе обучения русскому языку. По данным исследователей, слабее всего письменная речь двуязычных учеников. Множество разнообразных ошибок в письменной речи учеников указывает на низкий уровень владения родным (русским) языком. Авторы приводят результаты своего исследования, согласно которым 75% (из 117) ученикам трудно читать (литературу) на русском языке, 56,4% испытывают трудности в грамотной письменной речи, 23,9% считают свой словарный запас небольшим. Лишь 10,3% думают, что хорошо владеют русским языком. Несмотря на низкие результаты, большинство учеников-билингвов считают, что владение русским языком является нужным навыком [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011; Моисеенко, Замковая, 2015]. То же подтвердили и результаты нашего опроса, согласно которым 66,7% (N=36) респондентов считают необходимым изучать русский язык и культуру, 13% (N=7) с этого не считают нужным и 20,3% (N=11) затрудняются ответить. При этом почти все ученики (94,4%; N=51) отметили, что им понадобится русский язык в будущем (например, на работе, в личной жизни, в свободное время), а несколько человек (5,6%; N=3) испытывали затруднения, отвечая на этот вопрос.

Уровень владения русским языком как родным у двуязычных учеников ниже, чем у русскоязычных детей, обучающихся на родном языке. По нашему мнению, это объяснимо малым количеством сфер использования русского языка, низким статусом языка из-за сложившейся политической ситуации в стране и по причине желаний мигрировать на запад (для этого требуется знание английского языка) и иной (более узкой) учебной программой по русскому языку как иностранному. Похожей точки зрения придерживаются и исследователи, по мнению которых, мотивация учеников-билингвов в стремлении не утратить русский язык как родной понизилась из-за малого числа возможностей использования языка в повседневном общении и недостаточной его востребованности [Моисеенко, Замковая, 2015].

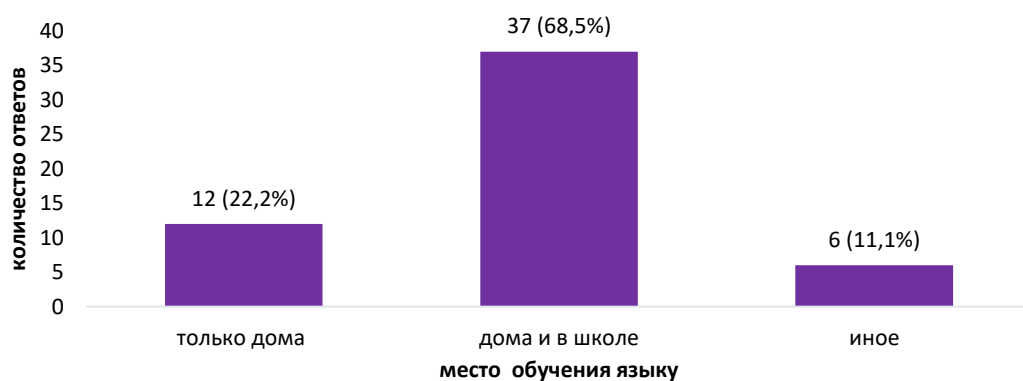


График 6. Разделение респондентов по месту обучения русскому языку (N=54)

По результатам нашего опроса (*график 6*) видно, что большинство учеников (68,5%; N=37) учили русский язык дома и в школе, 22,2 % (N=12) учили только дома и 11,1% (N=6) ответили, что учили русский язык в ином месте (на тренировке, курсах, с репетитором, в детском саду, кружке). Овладение языком на уровне носителя языка требует более усиленного и осознанного подхода к обучению русскому языку и знаниям о русской культуре.

4.2.4. Заинтересованность учеников в сохранении русского языка

В третьей части нашего опросника мы исследовали заинтересованность учеников-билингвов в том, чтобы изучать русский язык и культуру (*график 7*). Ученики могли отметить, насколько высоко они оценивают свой уровень знаний истории, традиций и культуры русского народа (далее просто культура). Как видно из ответов учеников, большинство из них считают свои знания о культуре

хорошими (46,3%; N=25 и 9,3%; N=5). Мы считаем этот результат достаточно положительным. Также для нас является очень положительным результатом то, что 66,7% (46,3%; N=25 и 20,4%; N=11) учеников хотят узнать о русской культуре больше. 3,7% (N=2) написали, что не знают о русской культуре ничего. Однако 20,4% (N=11) из всех анкетированных не нашли подходящего ответа. Такое количество можно попытаться объяснить неустановившейся точкой зрения по поводу надобности знания русского языка в будущем, неуверенностью в своих знаниях культуры, просто отсутствием или нежеланием выразить мнение на этот счет.

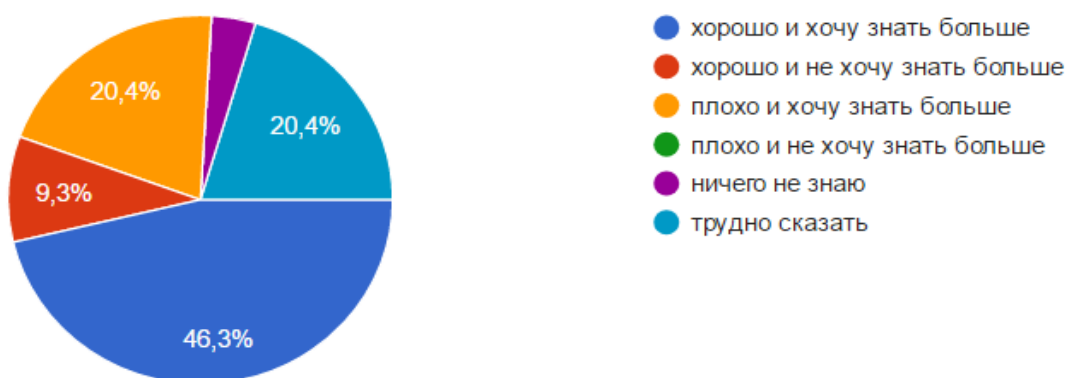


График 7. Разделение респондентов по уровню знаний истории, традиций и культуры русского народа (N=54)

Далее ученикам предлагалось указать, замечали ли они за собой утрату русского языка, то есть, что их навыки русского языка слабее, чем на самом деле могло бы быть. 57,4% (N=31) учеников отметили, что замечали утрату русского языка, 35,2% (N=19) не замечали и 7,4% (N=4) затруднялись ответить на этот вопрос.

Для предотвращения утраты русского языка нужно сознательно развивать свой родной язык с помощью обеспечения условий для полноценного развития языковых и культурных знаний учеников-билингвов, которые учатся на эстонском языке. Возможным решением может быть специальная учебная программа, учебные материалы и уровневые группы для изучения русского языка в эстонских школах.

Нашей задачей было выявить заинтересованность учеников в сознательном развитии и сохранении русского языка и получении от учителей русского языка

дополнительного учебного материала. Две трети (63%; N=34) респондентов ответили, что получали от учителей русского языка более сложные задания, развивающие знания русского языка и культуры русского народа. Около трети учеников (31,5%; N=17) не получали дополнительных заданий, и несколько учеников (5,6%; N=3) затруднялись ответить. Чуть больше половины учеников (51,9%; N=28) сознательно занимались улучшением знаний родного (русского) языка и культуры. Больше трети (38,9%; N=21) не занимались, и малая часть (9,3%; N=5) респондентов не смогла ответить. Также нас интересовали способы, посредством которых ученики развивали свои навыки русского языка и знания о культуре. Приведем некоторые ответы респондентов:

- *Я постоянно читаю классическую литературу и учу грамматику русского языка.*
- *Читаю, печатаюсь в СМИ.*
- *Я не узнавала сама, но если вдруг находила что-нибудь интересное, то искала дополнительную информацию.*
- *Беру уроки у учителя русской школы, с кем делаем очень много заданий на грамматику, фразеологизмы и.т.д, пишем сочинения.*
- *Например на работе, может, при общении с друзьями, чтобы расширить кругозор.*
- *Olen vaadanud saateid, mis seotud kultuuriga ning grammatika puhul, kui on olnud ebaselgusi, küsinud seletusi.*
- *Lugesin venekeelseid raamatuid, olen uurinud traditsioone.*

Приведенные в нашей работе примеры ответов респондентов взяты из анкет без каких-либо исправлений орфографических, пунктуационных или стилистических ошибок. В большинстве ответов (19 из 29) упоминается чтение книг (литература, учебники), меньше задачи (грамматика), фильмы и музеи, но также некоторые ученики пользуются помощью друзей и репетиторов.

В последнем вопросе анкеты мы просили учеников обозначить свою (не)заинтересованность в более глубоком изучении русского языка и культуры наряду с или вместо обычных уроков русского языка как иностранного (*график 8*). Ответы на этот вопрос выявят желание двуязычных учеников сохранить русский язык как родной, развивая его сознательно. Количество ответов на этот вопрос 56, так как респонденты могли указывать несколько подходящих им ответов.

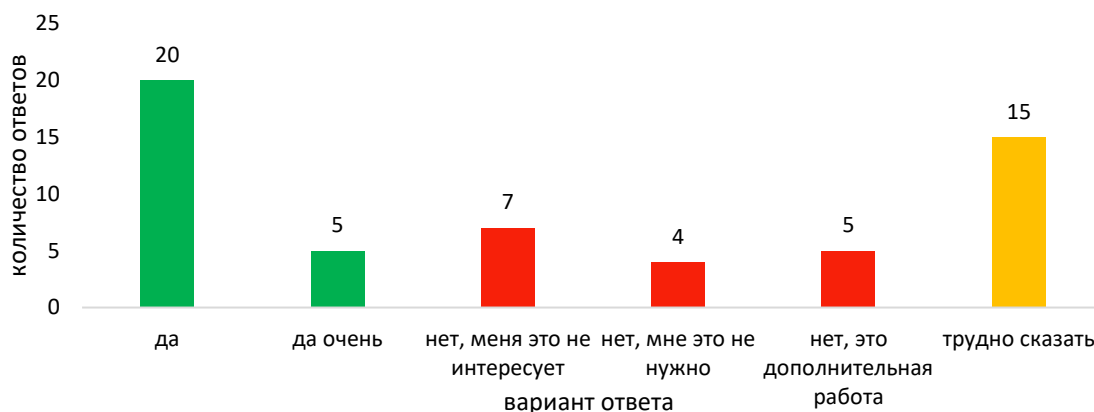


График 8. Разделение респондентов по уровню заинтересованности в более глубоком изучении русского языка и культуры (N=56)

Из графика 8 видно, что русский язык как родной заинтересованы развивать и сохранить чуть меньше половины учеников (44,6%, N=25). Часть учеников (26,8%; N=15) не нашла ответа на данный вопрос. Однако настораживает позиция учеников (28,6%; N=16), которые считают грамотное владение русским языком и знания о культуре не нужными, не интересными или лишней нагрузкой. Мы считаем, что это объяснимо уже установившейся этнической и языковой личностью ученика-билингва. Учась в эстоноязычной среде и редко соприкасаясь с русским языком, ученик может полностью принять эстонскую идентичность и язык. Н. Замковая и И. Моисеенко считают невозможным оценить отношение учеников к обучению русскому языку однозначно. По их данным, около половины учеников-билингвов считает, что обучение русскому языку в школе способствует его сохранению и развитию (54 ответа из 117), а большее количество учеников (56 ответов) думают, что такие уроки не поддерживают развитие языка. 7 человек не ответили на вопрос [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011].

Ученики, ответившие на этот вопрос утвердительно, могли написать, что бы они хотели подучить (изменить или добавить в обучение) по русскому языку как родному. Приведем примеры ответов учеников.

- *Больше всего- литературу и историю. Ещё культуру. Было-бы очень хорошо, если-бы мы говорили об этом на уроках русского языка. Но наши учителя очень пробуют нам говорить об всём этом. Даже в нашем учебнике очень много текстов о культуре и историй.*

- *Я считаю, что русская культура – это не только классическая литература, народные танцы и.т.д, но и современные фильмы, музыка, архитектура. Самое главное просто заинтересовать молодежь в русской культуре любым способом, а дальше если уже им интересно, можно рассказать о классике.*
- *Граматику*
- *Я хочу, чтобы в эстоноязычной школе была бы возможность изучать русский язык как родной.*
- *Было бы хорошо, если вместо русского языка с эстонскими учениками, был-бы у русских (в эстонской школе) отдельный урок.*
- *Tahaksin õppida vene kirjanikke ja Venemaa ajalugu läbi aegade. Tahaksin, et venelastele oleksid vene keele tunnid eraldi eesti õpilastest, kuna see on tase, mida eesti õpilased õpivad, on liiga lihtne ja pinnapealne.*
- *Tahaks rohkem lugeda, luuletusi õppida, teada vene kirjanikke, luuletajaid ja ajalugu*
- *Tahaksin õppida reegleid, arendada kirjaoskust.*

Ученики изъявили желание учиться грамотно писать, читать классику и изучать культуру и историю русского народа, например, путем походов в музеи, поездок в Россию, просмотром фильмов. Похожие результаты приводят и Н. Замковая и И. Моисеенко. По данным их исследования на вопрос, что бы ученики изменили в преподавании русского языка, респонденты ответили [Замковая, Моисеенко, Чуйкина, 2011]:

- *хотели бы заниматься русским языком в отдельной группе,*
- *заниматься по специальному учебнику,*
- *изучать русский язык более углубленно,*
- *начинать изучение русского языка раньше (с 1-2 класса, с большим количеством уроков в неделю),*
- *больше общаться на уроках, смотреть фильмы, читать книги,*
- *применять такие формы работы, как дискуссия, проект,*
- *больше писать и заниматься грамматикой.*

4.2.5. Результаты опроса учителей

Вторая анкета была предназначена для опроса учителей, преподающих русский язык в эстонских школах. Из разосланных 20 анкет учителям было получено заполненных 13. Все заполненные анкеты подходили для анализа.

Полученные данные свидетельствуют о том, что респонденты-учителя в достаточно полной мере осознают проблему потери родного языка при обучении

на неродном языке и работают с учениками-билингвами, чтобы предотвратить утрату русского языка как родного.

По результатам опроса учителей видно, что большинство учителей (84,6%; N=11) замечали за своими двуязычными учениками утрату или примитивность родного русского языка. Два учителя (15,4%) отметили, что им трудно ответить на этот вопрос (*график 9*).

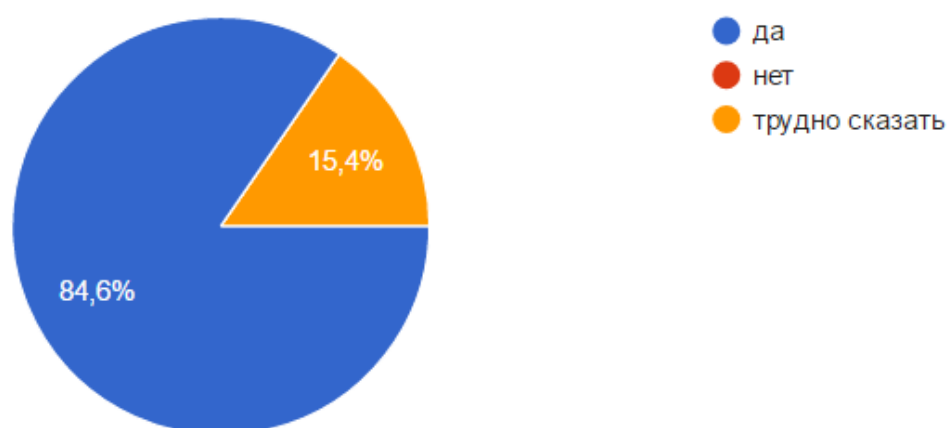


График 9. Разделение респондентов по замечанию утраты русского языка за учениками-билингвами (N=13)

Также нас интересовало мнение учителей, насколько важным они считают возможность изучать русскую культуру и русский язык как родной в эстоноязычных школах (*график 10*). Очень позитивным моментом является то, что 92,3% (53,8%; N=7 и 38,5%; N=5) учителей считают важной возможность совершенствовать русский язык как родной в школе.

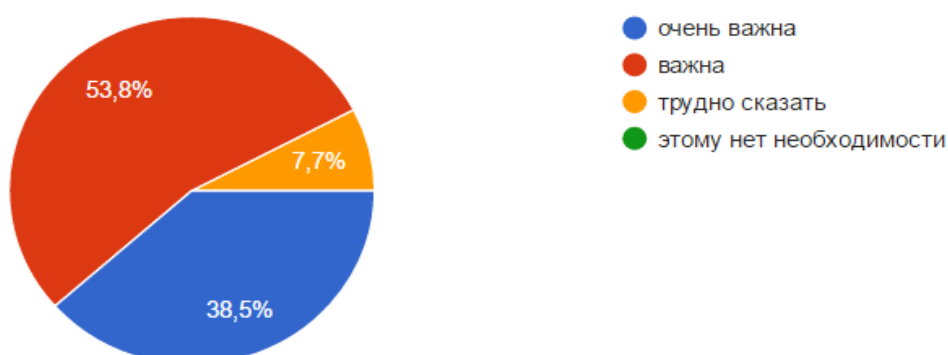


График 10. Разделение респондентов по оценке важности изучения русского языка и культуры в эстонских школах (N=13)

Все опрошенные учителя (100%; N=13) ответили, что поощряют учеников-билинггов в изучении и совершенствовании их родного (русского) языка. Для нагрузки, более соответствующей уровню языка билинггов, учителя (84,6%; N=11) написали, что организуют работу учеников-билинггов по-другому (остальные 2 затруднялись ответить). Например, учителя дают ученикам-билингвам индивидуальные задания, работу с текстами, чтение и задания по грамматике более высокого уровня. Однако учителя подчеркивают, что это не всегда получается и возможно только при желании ученика совершенствовать свой русский язык. Несколько учителей написали, что ученики не желают нагрузки более высокого уровня (*не хотят напрягаться, не хотят никакой лишней нагрузки*). Тем ученикам, которые согласны на индивидуальную работу, учителя (92,3%; N=12) дают двуязычным ученикам для предотвращения утраты русского языка более сложные задачи, связанные с русским языком или культурой. Приведем ниже несколько ответов учителей на вопрос, какой материал они предлагают двуязычным ученикам.

- *Задания составляла сама. Из литературы приносила читать классические произведения. Использовала учебники русских школ.*
- *По желанию учеников: одни хотят переводить, другие - заниматься грамматикой. Есть и такие.*
- *Работа с фразеологическими оборотами, письмо (B2), грамматика, чтение, презентация.*
- *Стихи русских поэтов (Пушкин, Тютчев, Есенин, Маршак, Плещеев и.т.д), русские и народные сказки (чтение, инсценировки), фразеологические обороты, правила правописания (гласные после шипящих, правописание согласных/гласных и.т.д).*
- *Я их готовила самостоятельно по мере необходимости.*

Учителя готовы и дальше по желанию учеников давать им задания более высокого уровня (*Только в том случае, если ученик сам проявляет интерес. У многих учеников нет желания делать что-то дополнительно. Их устраивают их знания, они не видят смысла для развития.*) с целью развивать и сохранить родной язык (*да- цель сохранение родного языка, расширение кругозора, совершенствование языка*) и узнать больше о культуре своего происхождения (*да- свою культуру надо знать, да- безусловно. это интересно. нет- это великая культура*).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель данного исследования заключалась в том, чтобы выявить, насколько ученики-билингвы, обучаясь в эстонской школе, заинтересованы в изучении и тем самым сохранении русского языка и русской культуры. Нас интересовал вопрос о том, может ли повлиять язык обучения и постоянное общение на доминирующем в обществе языке на заинтересованность билингвов в совершенствовании своего родного (русского) языка. Мы рассмотрели точки зрения учеников и их преподавателей по русскому языку на вопрос о существующих возможностях, предлагаемых для сохранения и развития русского языка как родного.

Для проведения данного исследования и достижения цели нами были поставлены определенные задачи. Мы изучили проблематику нашей темы в научной литературе и представили обзор рабочих определений таких понятий, как *идентичность*, *двуязычие* и *утрата языка*. Сбор информации для работы проводился с помощью двух анкет – для учеников и для преподавателей. До заполнения анкет родителям несовершеннолетних учащихся было выслано письмо на русском и эстонском языках для информирования и подтверждения сознательного согласия на участие в нашем исследовании. В анкетировании приняли участие 54 ученика-билингва в возрасте 15-19 лет и 13 преподавателей русского языка из шести эстонских школ. Основываясь на нашем исследовании и интерпретации полученных данных, можно сказать, что задачи, поставленные нами, удалось выполнить. Мы получили ответы на все исследовательские вопросы.

Отношение двуязычных учащихся к обучению родному (русскому) языку и предлагаемому учителем уровневому обучению неоднозначное. Интерес ученика к получению знаний о русском языке и культуре и желание сохранить свои «русские корни» может зависеть от целого ряда факторов, таких как язык обучения, семья, друзья, внутренняя мотивированность, идентичность, место жительства, планы на будущее и т.д. На вопрос о том, к какой группе относят себя ученики и зависит ли выбор самого удобного языка и самоидентификация учеников от языка обучения, можно ответить по-разному. Результаты анкетирования показали, что большинство считает себя эстонцами, однако при этом нужно учесть, что в данной работе мы включаем учеников-эстонцев с «русскими корнями» в группу эстонцев, на чью идентичность мог повлиять язык

обучения. Эти учащиеся отметили, что им удобнее всего говорить на эстонском языке, поскольку они учатся на эстонском и проводят много времени, пользуясь им. Сферы функционирования русского языка для этих учеников сведены к минимуму.

Результаты нашего исследования показывают, что у учеников-билингвов есть интерес к изучению русского языка и русской культуры. Большая часть учеников отметила, что им нужно знание русского языка в будущем, они знают кое-что о русской культуре и хотят узнать еще больше. На основании этого можно сделать вывод, что ученики-билингвы относятся к русскому языку и изучению его в основном положительно.

Также результаты проведенного нами опроса показали, что значительная часть учеников-билингвов замечала за собой и осознает возможную утрату своего родного языка. Эти ученики получали ранее или желают в будущем получать от учителей русского языка дополнительные задания по развитию навыков русского языка, увеличению объема знаний о русской культуре и для расширения своего кругозора. Полученные нами данные подтвердили, что преподаватели русского языка тоже понимают, что у учеников-билингвов русский язык постепенно утрачивается, и пытаются замедлить или предотвратить этот процесс.

В настоящее время учителя дают двуязычным школьникам более сложные задания и тексты для чтения. С учениками-билингвами проводится отдельная работа по сохранению и развитию их родного (русского) языка, но это очень трудоемкий процесс. По словам учителей, развитие русского языка и знаний о культуре возможно только при желании двуязычных учеников и их готовности к дополнительной работе. Более активные учащиеся, которые чувствуют важность памяти о своем происхождении и ценность русской культуры, могут сами заниматься или обратиться к учителям за помощью для совершенствования своих языковых навыков по русскому языку и знаний о культуре.

В числе респондентов были билингвы, которые ранее получали или просили у преподавателей дополнительные задания по языковым и культурологическим темам и были заинтересованы в получении заданий в будущем. Эти ученики также написали, что еще они хотели бы изучать дополнительно и как лучше организовать обучение русскому языку в эстонских школах (отдельные уровневые группы, специальные материалы, дифференцированные задания). Тем не менее, были и такие ученики, которые не заинтересованы в изучении русского

языка и русской культуры, считают это дополнительной и ненужной нагрузкой. Таким образом, отношение двуязычных учащихся к предлагаемому учителем уровневому обучению неоднозначное.

Данная исследовательская работа дает нам общее представление о количестве билингвов в эстонских школах, о ситуации с обучением русскому языку и осознанности утраты родного языка учениками-билингвами, о языковых затруднениях учащихся и проблемных местах в обучении русскому языку.

Полученная нами информация имеет очень большое значение 1) для разработки стратегии обучения русскому языку как родному и создания учебных программ и пособий для билингвов в эстонских школах и 2) для проведения дальнейших исследований по этой тематике. Поскольку проблема билингвизма, идентичности и возможной утраты родного языка столь сложна и неоднозначна, собранная информация также внесет маленький вклад в изучение этой обширной темы.

Проведенное нами исследование может повысить сознательность 1) родителей учащихся-билингвов, которые должны понять важность сохранения родного языка при обучении на неродном языке, и 2) работников Министерства образования и науки Эстонии, а также работников университетов, разрабатывающих учебные программы по специальности «учитель иностранных языков», чтобы стало возможным создание государственной учебной программы, в которой учитывались бы образовательные потребности учеников-билингвов. Обучение по такой программе обогатит знаниями и опытом эстонское мультикультурное общество, школы и работающих там педагогов. Поддержка родного языка учащихся поможет сохранить и их этническую идентичность, что является частью этнического и культурного колорита страны.

Тема билингвизма актуальна для школ Эстонии, особенно на уроках иностранных языков, поскольку в школах мультикультурной страны всегда есть иноязычные ученики, чей родной язык нуждается в поддержке. С появления последних материалов для обучения билингвов русскому языку как родному прошло уже много времени. Ранее был осуществлен проект «Kaks keelt – üks meel» (Т. Троянова, Т. Смирнова, И. Файман), был написан учебник И. Мангус «Tere, русский язык!» [Мангус, 2010] – первый учебник, адресованный русскоязычным детям, обучающимся в эстонских школах.

Зная об образовательных потребностях и языковых трудностях учеников-билингвов, ограниченных ресурсах учителей (время, материалы и т.д.), учитывая содержание учебной программы по русскому языку для школ с русским языком обучения, на следующем этапе исследования мы намерены разработать и апробировать материалы для обучения двуязычных учащихся русскому языку как родному. Как иллюстрацию к сказанному считаем уместным предложить свой пример заданий на развитие словарного запаса учеников на материале изучения паронимов (*приложение № 6*).

Подводя итоги нашего исследования, можем сказать, что проблема утраты русского языка у двуязычных учеников в эстонских школах существует и стоит очень остро, однако, согласно результатам нашего исследования, возможности ее решения существуют и нуждаются в дальнейшем развитии. Большинство учителей готовы помочь ученикам, и сами учащиеся пока заинтересованы в более глубоком изучении русского языка как родного. На базе собранных нами данных в будущем представляется возможным разработать стратегию преподавания русского языка ученикам-билингвам и создать соответствующий учебный материал, один из образцов которого мы приводим в приложении 6.

KOKKUVÕTE

Vene keele kadumise põhjused ja säilitamise võimalused: eesti õppekeelega koolide vene-eesti kakskeelsete õpilaste näitel

Maailm meie ümber on viimaste aastakümnetega muutunud multikultuursemaks kui kunagi varem. Mitmekultuurilisus ja -keelsus ühiskonnas näitab selle jätkusuutlikkust, tolerantsust ja kompetentsust arvestada ühiskonna kõikide elanikega ehk mõista nende kultuurilisi eripärasid ning mõista niiviisi paremini ka enda kultuurilisi ja enesemääratluslikke eripärasid. Mitmekeelne ühiskond tähendab inimeste jaoks ka vajadust ning võimalust osata mitut keelt, kuna see loob eelised optimaalseks eluks multikultuurises ühiskonnas: olla konkurentsivõimelise tööturul, avarama silmaringiga, tolerantsem erinevate kultuuride, rahvuste ja traditsioonide suhtes.

Mitmekultuurilisus on jõudnud ka Eesti koolidesse. Eri õppekeeltega koolides ei õpi enam vaid eesti või vene õpilased, vaid aina enam tekib segunenud klasse. Eesti õppekeelega koolides on viimastel aastakümnetel hüppeliselt kasvanud kakskeelsete õpilaste arv. Nende õpilaste hariduslikud erivajadused nõuavad koolidelt muudatusi õpetamises, õppekavades ja õpetajate kompetentsis. Kooliõppekeelel on potentsiaali mõjutada õpilaste emakeelevelikut, enesemääratlust ning kuna esimene keel ei pruugi domineeriva õppekeele tõttu piisavalt areneda, aja jooksul hääbuma hakata, siis on vene emakeelega õpilastel oht kaotada oma emakeel. Üheks võimalikuks väljapääsuks oleks nende õpilaste vene keele kui emakeele toetamine ja säilitamine selle õpetamise kaudu.

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on välja selgitada õpilaste ja õpetajate teadlikkus võimalikust vene keele kui emakeele kadumisest, kakskeelsete õpilaste motiveeritus õppida vene keelt emakeelena ja põhilised meetodid, kuidas taoline emakeeleõpe on eestikeelsetes koolides korraldatud. Samuti uurime, kas ja kuivõrd mõjutab kooli õppekeel nende keelevelikut ning identiteeti. Teadustöö lõpus on toodud näidisülesanded, mis aitavad arendada ja säilitada kakskeelsete õpilaste vene keelt.

Uurimuseks vajaliku info kogumine toimus kuues eestiõppekeelega koolis küsimustikega, mida täitsid vene keele õpetajad ja nende kakskeelsed 9.-12. klassi õpilased.

Tulemuste alusel võib teha järeldused, et nii õpilased kui õpetajad on märganud õpilaste vene keele oskuse hääbumist ning töötavad vene keele kui emakeele säilitamise suunas. Kooli õppekeel ei mõjuta emakeelevelikut, kuid mõjutab kõige mugavamaks peetava keele valikut ja vene emakeelega kakskeelsete õpilaste emakeele taset.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ассер Х.* Мультилингвизм современного общества: новые требования и поиск эффективных моделей обучения языкам // Мультикультурное Образование Ключевые Вопросы Современности И Поиск Решений. 2004.
2. *Беликов В.И., Крысин Л.П.* Социоллингвистика: учебник для вузов. Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2001. 436 с.
3. *Вахтин Н.Б., Головкин Е.В.* Социоллингвистика и социология языка: учебное пособие. Санкт-Петербург: Издательский центр «Гуманитарная Академия», 2004. 335 с.
4. *Верещагин Е.М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). Москва: Издательство Московского университета, 1969.
5. *Выготский Л.С.* К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики. Москва: Педагогика, 1982. С. 329–337.
6. *Замковая Н., Моисеенко И., Чуйкина Н.* Ситуация распространения русско-эстонского двуязычия в школах с эстонским языком обучения // Kultuuride dialoog - võimalus või paratamatus?: teadusartiklite kogumik. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2009. lk 266–286.
7. *Замковая Н., Моисеенко И., Чуйкина Н.* Обобщенные характеристики языковой личности двуязычных учащихся (русско-эстонский билингвизм), получающих образование на эстонском языке // Probl. Educ. 21st Century. 2011. Т. 30. pp. 133–147.
8. *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку: (на материале русского языка как иностранного. Москва: Русский язык, 1989.
9. *Мальцева-Замковая Н., Моисеенко И.* Восприятие и порождение письменных текстов русскоязычными учащимися Эстонии (новый учебник русского языка для гимназии) // Государственный язык и языки национальных меньшинств в образовательном пространстве. Санкт-Петербург: Златоуст, 2014.
10. *Мангус И.* Tere, русский язык: учебник для русскоговорящих детей из эстонских школ / toim. M. Tarassenko, A. Orav, I. Zabolotnaja. Tallinn: kirjastus, 2010.
11. *Мельцер С.* К вопросу о раннем билингвизме (на материале эстонского и русского языков) // Language and Social Contacts. Proceedings of the Fifth International Sociolinguistic Conference, Sofia, September 14–16, 1995. София: Международно социоллингвистическо дружество, 1996. с. 56–63.
12. *Моисеенко И.* Условия формирования и сохранения двуязычия (на материале школ с эстонским языком обучения) // Проблемы формирования

языковых навыков в процессе обучения русскому языку в эстонской школе. Тарту: Тартуский государственный университет, 1979.

13. *Моисеенко И., Замковая Н.* Этническая самоидентификация двуязычных учащихся (русско-эстонское двуязычие) в условиях обучения в эстонской школе // *Язык и культура*. Киев: Издательский Дом Дмитрия Бураго, 2009. С. 329–335.
14. *Моисеенко И., Замковая Н.* Нарушение языковых норм в письменной русской речи двуязычных учащихся, получающих образование на эстонском языке // «Я» и «Другой», свое и чужое в культуре Эстонии: сборник статей. Москва: Издательство «Флинта» Издательство «Наука», 2015. С. 132–143.
15. *Моисеенко И., Замковая Н., Чуйкина Н.* Исследование языковой личности билингвов (русско-эстонское двуязычие) в рамках проекта Я« и »Другой«, »Свой« и »Чужой« в культурах Эстонии» // «Я» и «Другой», свое и чужое в культуре Эстонии: сборник статей. Москва: Издательство «Флинта» Издательство «Наука», 2015. С. 144–164.
16. *Николаев С.Г.* Феномен билингвизма: проблематика и исследовательские перспективы // *Известия Южного Федерального Университета Филологические Науки*. 2013. № 3. С. 86–96.
17. *Прит А.* Формирование языковой личности в условиях современной школы Эстонии // 2013.
18. *Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Многоязычие в детском возрасте. Санкт-Петербург: Златоуст, 2005. 274 с.
19. *Рандярв Л.* Язык мой - друг мой // *Экология Родного Языка и Культуры*. 2014. С. 37–41.
20. *Родина Н.М., Протасова Е.Ю.* Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие для вузов. Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010.
21. *Симоненко Н.Е.* Особенности формирования языковой личности в условиях билингвизма // *Функционирование русского языка в двуязычном образовательном пространстве*. Санкт-Петербург: Учебно-издательский центр «Златоуст», 2010. С. 174–177.
22. *Тайницкая М.* Актуальность поликультурного воспитания в школе [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/652315/> (дата обращения: 19.03.2017).
23. *Трасберг К.* Мультикультурное образование: развитие идей и поиски путей их реализации в современном мире // *Мультикультурное Образование Ключевые Вопросы Современности и Поиск Решений*. 2004.
24. *Файман И.* Организация обучения русскому языку русскоязычных учеников в эстонской школе (опыт проекта «Kaks keelt - üks meel» – «Два

- языка – душа едина») // Государственный язык и языки национальных меньшинств в образовательном пространстве. Санкт-Петербург: Златоуст, 2014.
25. Чуйкина Н., Моисеенко И., Мальцева-Замковая Н. Социально-педагогический аспект в работе с билингвами (русско-эстонский билингвизм) // Экология Родного Языка и Культуры. 2014. С. 137–144.
 26. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград: Наука, 1974.
 27. Эхала М. Сохранение родного языка в условиях двуязычия // Экология Родного Языка и Культуры. 2014. С. 22–33.
 28. Ariste P. Keelekontaktid: eesti keele kontakte teiste keeltega. Tallinn: Valgus, 1981.
 29. Asser H. Varajane osaline ja täielik keeleimmersioon eesti muukeelse hariduse mudelitena. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2003.
 30. Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism. Clevedon [England] ; Buffalo [N.Y.]: Multilingual Matters, 2001. Вып. 3rd ed. 484 p.
 31. Baker C. Kakskeelne laps. Tartu: El Paradiso; Haridus- ja Teadusministeerium, 2005. 360 lk.
 32. Cherciov M. Investigating the impact of attitude on first language attrition and second language acquisition from a Dynamic Systems Theory perspective // Int. J. Biling. 2013. T. 17. № 6. pp. 716–733.
 33. Ehala M. Identiteedikasvatus ja keelehoid ehk Miks peaks eesti kool arendama eesti identiteeti // Oma Keel 2 5. 2003. T. 10.
 34. Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine / toim. K. Weidebaum jt. Tartu: Haridus- Ja Teadusministeerium, 2007. 288 lk.
 35. Euroopa Komisjon. Uus mitmekeelsuse raamstrateegia. A New Framework Strategy for Multilingualism. Brussels: Commission of the European Communities, 2005.
 36. Euroopa Komisjon. Mitmekeelsus: Euroopa rikkus ja ühine kohustus. Multilingualism: an asset for Europe and a shared commitment. Brussels: Commission of the European Communities, 2008.
 37. Grosjean F. Language mode and language choice // Bilingual: Life and Reality. Cambridge (Mass.); London: Harvard University Press, 2010. pp. 39–50.
 38. Hint M. Vaateid kakskeelsusele roosade prillideta // Keel on tõde on õige ja vale. Tartu: Ilmamaa, 2002. lk. 309–334.
 39. Isurin L. Teachers' Language: L1 Attrition in Russian-English Bilinguals // Mod. Lang. J. 2007. T. 91. № 3. pp. 357–371.

40. *Kaal E.* Tallinna ja Ida-Viru eripärad lõimumise kontekstis // Integratsiooni monitooring 2011. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, 2012.
41. *Kangro H.* Kui palju räägitakse Eestis eesti keelt? // Statistikablogi. 2017a.
42. *Kangro H.* Laste ja noorte keeleoskus emakeele järgi // Statistikablogi. 2017b.
43. *Köpke B.* Language attrition at the crossroads of brain, mind, and society // Language Attrition: Theoretical perspectives. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2007.
44. *Küün E.* Eesti venekeelsete noorte keeleidentiteedist // Oma Keel. 2008. № 1.
45. *Luisk Ü., Ots A.* Läbivad teemad üldhariduskooli õppe- ja kasvatustegevuses // Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine koolis. I osa. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, 2010. lk. 10–20.
46. *Läänemets U.* Identiteet kui mõistetud ja väärtustatud kooslus // Haridus Eesti Pedagoog. Üldsuse Ajak. 2010. № 3. lk 25–28.
47. *Masso A., Kirss L., Kriger T.* Haridus ja noored // Integratsiooni monitooring 2011. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, 2012.
48. *Mazáčová N.* Multicultural education in Czech schools. Mitmekultuuriline haridus tšehhi koolis // Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas: artiklite kogumik. Education as a dialog in multicultural society. Tallinn: 2012. lk 49–55.
49. *Oksaar E.* Mitmekultuurilise hariduse ideedest: mitmekeelsus, mitmekultuurilisus ja kultuuridevaheline suhtlemine // Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele: projekti «Mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonnas» väljaanne (VERA II). Tartu: Tartu Ülikool, 1998.
50. *Pavelson M., Trasberg K.* Mitmekultuurilise hariduse ideedest: mitmekultuurilise hariduse globaalsest kontekstist // Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele: projekti «Mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonnas» väljaanne. (VERA II). Tartu: Tartu Ülikool, 1998.
51. Rahvaarv rahvuse järgi [Электронный ресурс]. URL: <https://www.stat.ee/34267> (дата обращения: 18.03.2017).
52. *Rannut M.* Kas kakskeelsus tingib keele surma? // Ausalt & avameelselt kahe- või kakskeelsusest, keeledemokraatiast, keelteoskusest. Tallinn: Perioodika, 1988.
53. *Rannut M., Rannut Ü., Verschik A.* Keel, võim, ühiskond: sotsiolingvistika ja keelepoliitika õpik. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus, 2003. 370 lk.
54. *Rannut Ü.* Muukeelsete õpilaste integreerimine Eesti koolis: õpik kõrgkoolile ning muukeelsete õpilastega töötavale aine- ja klassiõpetajale. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli kirjastus, 2003. 160 lk.

55. *Rannut Ü.* Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 2005. 212 lk.
56. *Reek H.* Miks valiti eesti õppekeeleks kool? // Muukeelne laps Eesti koolis. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut, 2012.
57. Riigi Teataja. Eesti Vabariigi põhiseadus // 1992.
58. Riigi Teataja. Gümnaasiumi riiklik õppekava // 2011.
59. *Ryan R.M., Deci E.L.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. // *Am. Psychol.* 2000. T. 55. № 1. pp. 68–78.
60. *Schmid M.S., Köpke B.* Bilingualism and attrition // *Language Attrition: Theoretical perspectives.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2007.
61. *Schmid M.S., Köpke B.* Second language acquisition and attrition // *First Language Attrition.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013.
62. *Soll M., Salvat S., Masso A.* Õppekeele roll Eesti venekeelsete õpilaste etnokultuurilise identiteedi kujunemisel // *Eesti Haridusteaduste Ajak. Est. J. Educ.* 2014. T. 2. № 2. pp. 200.
63. Statistika andmebaas. Rahvastik võõrkeelte oskuse, vanuserühma ja elukoha järgi.
64. *Zabrodskaja A.* Keelekontakt ja kakskeelsus nüüdisaegse kontaktlingvistika poolt vaadatuna // *Emak. Seltsi Aastaraam.* 2005. № 51. lk 148–169.
65. *Zabrodskaja A.* Russian-Estonian language contacts: grammatical aspects of language use and change // 2009.
66. *Zamkovaja N., Moissejenko I., Tshuikina N.* Russian-Estonian bilingualism research and its practical meaning for Estonian schools // *Probl. Educ. 21st Century.* 2010. T. 1. № 20. pp. 146–155.
67. *Tender T.* Mitmekeelsus Eestis Euroopa Liidu mitmekeelsuse ideaali taustal. Multilingualism in Estonia as seen from the point of view of the European Union ideal of multilingualism. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2010.
68. *Trasberg K., Soll M.* Mitmekultuuriline haridus // *Haridusleksikon.* 2013. lk 187–192.
69. *Tuulik M., Muldma M.* Uusimmigrantide laste integreerumine Eesti kooli // Mitmekultuuriline õpikeskkond - probleem või väärtus?: teadusartiklite kogumik. Multicultural learning environment - a problem or a value? Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2008. lk 92–106.

70. *Tuuling L.* Multikultuurilisus // Õppimine ja õpetamine koolieelses eas / toim. E. Kikas. Tartu, 2008.: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2008. lk. 182–192.
71. *Tõnurist A.* Pilte rahvaloendusest. Census snapshots / toim. T. Rosenberg jt. Tallinn: Statistikaamet, 2013. 163 lk.
72. *Valk A.* Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis // Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine koolis. I osa. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, 2010a. lk 22–45.
73. *Valk A.* Mitmekultuuriline klass // Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, 2010b. lk 138–152.
74. *Valk A.* Keel ja identiteet: keele roll eestlaste identiteedis // Eestlased ja eesti keel välismaal. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 2010c.
75. *Vare S.* Mitmekultuurilise hariduse ideedest: kakskeelsus kakskeelse õpetuse kaudu // Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele: projekti «Mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonnas» väljaanne (VERA II). Tartu: Tartu Ülikool, 1998.
76. *Vasama J.* Kelleks sa ennast pead? Identiteedi ja keskkonna dialoog // Kultuuride dialoog - võimalus või paratamatus?: teadusartiklite kogumik. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2009. lk 111–118.
77. *Vihalemm T.* Keelepraktikad, kollektiivne identiteet ja mälu // Integratsiooni monitooring 2011. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, 2012.
78. *Vääri E.* Keelteoskus on kultuuri koostisosa // Ausalt & avameelselt kahe- või kakskeelsusest, keeledemokraatiast, keelteoskusest. Tallinn: Perioodika, 1988.
79. Üldhariduse õpilased, katkestajad ja klassikordajad soo, elukoha, emakeele, kooliastme ja õppekeele järgi [Электронный ресурс]. URL: <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/14Uldharidus/14Uldharidus.asp> (дата обращения: 23.02.2017).
80. 2015/2016. õppeaasta arvudes: Haridus- ja Teadusministeerium, s. a.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1: форма для информирования и подтверждения сознательного согласия

Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm
(перевод на русский следует далее)

Lugupeetud lapsevanem

Olen Anita Rohtla, Tartu Ülikooli slavistika osakonna magistrant võõrkeeleeõpetajaerialal. Kirjutan magistritööd teemal „Vene keele kadumise põhjused ja säilitamise võimalused: eesti õppekeele koolide vene-eesti kakskeelsete õpilaste näitel“. Magistritöö raames soovin läbi viia uuringu, kus osaleksid eesti õppekeele koolide vene keele õpetajad ja 9.-12. klasside kakskeelsed õpilased, kelle (üheks) koduseks keeleks on vene keel.

Küsimustikus palun avaldada arvamust keelt ja enesemääratlust puudutavate küsimuste kohta. Uuringus käsitlen kooli õppekeele seost vene keele oskuse võimaliku hääbumise, enesetidentifitseerimisega. Samuti ka õpilaste motiveeritust ning õpilaste- ja õpetajatepoolseid võimalusi keelekao ennetamiseks selle teadliku arendamise kaudu.

Uuringu läbiviimiseks on koostanud kaks küsimustikku (õpilaste ja õpetajate jaoks). Küsimustikud on anonüümsed ja saadud vastuseid kasutatakse vaid teadustöö kirjutamisel. Usaldatud isikuandmeid käsitletakse kui konfidentsiaalset infot, mida ei levitata kolmandatele osapooltele. Uuringus osalemine on kõigi jaoks vabatahtlik ja sellest võib loobuda igal ajal ilma, et sellega kaasneks tagajärgi.

Küsimustiku täitmine toimuks vene keele tunni alguses või lõpus ega võta rohkem kui 7-10 min. Tutvustan osalejatele oma uurimustöö tausta, küsimustikku ning õigust vastamine soovi korral katkestada. Viibin küsimustiku täitmise ajal klassis, et vajadusel vastata tekkinud küsimustele. Olen teavitanud uuringust ka Teie lapse klassijuhatajat.

Sooviksin Teie nõusolekut lubada oma lapsel uuringus osaleda. Kui olete nõus, et Teie laps võib osaleda antud uuringus, siis kinnitage oma nõusolekut oma kirjaliku vastusega klassijuhatajale (soovitatavalt e-kooli kaudu). Juhul, kui Te ei soovi, et Teie laps uuringus osaleks, siis palun kirjutage sellest samuti klassijuhatajale, kes edastab mulle osalevate õpilaste täpse arvu.

Küsimuste tekkimise korral võite julgelt ühendust võtta.

Lugupidamisega
Anita Rohtla

anita.rohtla@mail.ru

58 135 139

Форма для информирования и подтверждения сознательного согласия

Уважаемые родители!

Меня зовут Анита Рохтла, и я студентка магистратуры Тартуского университета факультета гуманитарных наук и искусств отделения славистики по специальности «учитель иностранных языков». В данный момент пишу магистерскую дипломную работу на тему «Причины утраты русского языка и возможности его сохранения: на материале обучающихся в эстонских школах билингвов», и для успешного её написания мне необходимо провести небольшое исследование среди учителей русского языка и обучающихся в эстонских школах с 9-го по 12-ый класс двуязычных учеников, одним из домашних языков которых является русский язык.

Просим Вас ответить на вопросы по поводу знания языка и самоидентификации. В исследовании рассматриваю возможную связь между языком обучения, утратой русского языка и самоидентификацией. Также исследую заинтересованность и возможности учеников и учителей предотвратить утрату языка путем сознательного развития.

Для сбора и изучения практической информации составлены две анкеты (для учеников и учителей). Анкета является анонимной. Все полученные сведения будут использованы только для написания научной работы. Доверенные личные данные будут рассматриваться конфиденциально и не будут переданы третьим лицам. Участие в опросе является для всех добровольным, и решение участвовать или не участвовать остается за Вами.

Заполнение анкет будет проводиться в начале или в конце урока русского языка и займет не более 7-10 минут. До заполнения анкеты будет предоставлена краткая информация об исследовании, анкете и о праве отказаться от участия. При заполнении анкеты я буду находиться в классе, чтобы отвечать на возможные вопросы. Классный руководитель поставлен в известность.

Прошу Вашего согласия на участие Вашего ребенка в данном исследовании. Сообщите о своем решении классному руководителю, желательно через е-школу.

Дополнительную информацию можно получить по электронной почте anita.rohtla@mail.ru или по телефону 58 135 139.

С уважением
Анита Рохтла

Приложение № 2: анкета для опроса учеников на эстонском языке

Küsimustik

Lugupeetud õpilane! Palume avaldada arvamust keelt ja enesemääratlust puudutavate küsimuste kohta. Küsimustik on anonüümne. Vastuseid kasutatakse vaid teadustöö kirjutamisel. Täname Sind ausate ja avameelsete vastuste eest.

1. Sugu: mees []

naine []

2. Vanus (numbriga):

3. Klass (numbriga):

4. Sinu kodakondsus

(a) Eesti []

(b) Venemaa []

(c) muu

(d) kodakondsuseta []

5. Millist riiki pead enda kodumaaks?

(a) Eestit []

(b) Venemaad []

(c) muud riiki []

..... (nimeta millist)

6. Kelleks Sa end rahvuselt pead?

(a) venelaseks []

(b) eestlaseks []

(c) vene juurtega eestlaseks []

(d) raske öelda []

(e) muu rahvus []

..... (nimeta kelleks)

7. Mis on Sinu emakeel?

(a) eesti keel []

(b) vene keel []

(c) raske öelda []

(d) muu keel []

..... (nimeta keel)

8. Mis keeles räägid kodus?

(a) eesti keeles []

(b) vene keeles []

(c) eesti ja vene keeles []

(d) muus keeles []

..... (nimeta keel)

9. Mis keeles on Sul mugavam suhelda (nt rääkida, kirjutada jms)?

(a) eesti keeles []

(b) vene keeles []

(c) eesti ja vene keeles []

(d) muus keeles [] (nimeta keel)

10. Koolis, kus õpin on ametlikuks õppekeeleks:

(a) eesti keel []

(b) vene keel []

(c) eesti ja vene keel []

10.1. Kas sa oled õppinud alati samas keeles? (Kui mitte, siis mis keeles ja kui kaua?)

.....

11. Kuidas hindad oma eesti keele oskust?

- (a) valdan seda hästi, räägin vabalt [] (c) halvasti []
 (b) valdan, aga mitte eriti hästi [] (d) raske öelda []

12. Kuidas hindad oma vene keele oskust?

	väga hea	hea	raske öelda	halb	väga halb
rääkimine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kirjutamine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
lugemine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kuulamine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Kus Sa õppisid vene keelt?

- (a) ainult kodus []
 (b) kodus ja koolis []
 (c) muu []
 (nimeta kus)

14. Mis sa arvad, kas on vaja õppida vene keelt emakeelena ja kultuuri?

- (a) jah []
 (b) ei []
 (c) raske öelda []

15. Kui hästi tunned enda arvates vene ajalugu, traditsioone ja kultuuri?

- (a) hästi ja soovin rohkem teada [] (d) halvasti ja ei soovi rohkem teada []
 (b) hästi ja ei soovi rohkem teada [] (e) ei tea midagi []
 (c) halvasti ja soovin rohkem teada [] (f) raske öelda []

16. Kas oled vene keele õpetajalt saanud või palunud lahendamiseks keerulisemaid ülesandeid, mis puudutavad keeleõpet ja/või kultuuri?

- (a) jah []
 (b) ei []
 (c) raske öelda []

17. Mis Sa arvad, kas vajad tulevikus (nt töökohal, eraelus, vabal ajal) vene keelt?

- (a) vajan []
 (b) ei vaja []
 (c) raske öelda []

18. Kas oled enda juures märganud, et Sinu vene keele oskus on nõrgem, kui see tegelikult olla võiks?

(nt on mõnes olukorras raske väljenduda, keeleoskus tundub liiga lihtne või algeline)

- (a) jah []
 (b) ei []
 (c) raske öelda []

19. Kas oled tegelenud teadlikult oma emakeele ja kultuuriteadmiste arendamisega? (nt kirjandusklassika lugemine, grammatika õppimine jne)

- (a) jah []
 (b) ei []
 (c) raske öelda []

19.1. Kui vastasid *jah*, siis kuidas Sa seda tegid?

.....

.....

.....

20. Kas oleksid huvitatud vene keele ja kultuuri süvaõppest tavaliste vene keele kui võõrkeele tundide kõrval/asemel? (nt kirjandusklassika lugemine, arutlevate kirjandite kirjutamine, grammatikareeglid, kultuuritraditsioonide tundma õppimine jne)

- | | |
|-------------------------------|-------|
| (a) jah, väga | [] |
| (b) jah | [] |
| (c) ei, mind ei huvita see | [] |
| (d) ei, mul ei lähe seda vaja | [] |
| (e) ei, sest see on lisatöö | [] |
| (f) raske öelda | [] |

20.1. Kui vastasid *jah*, siis palun kirjuta, mida ja kuidas tahaksid (juurde) õppida.

.....

.....

.....

Täname Sind abi eest!

Приложение № 3: анкета для опроса учеников на русском языке

Анкета

Уважаемый ученик! Просим Вас ответить на вопросы по поводу знания языка и самоидентификации. Анкета является анонимной. Полученные ответы будут использованы только для написания научной работы. Благодарим Вас за честные и откровенные ответы.

1. Пол: мужской []

женский []

2. Сколько Вам лет?

3. Класс:

4. Ваше гражданство:

(а) эстонское []

(б) российское []

(в) иного государства

(г) без гражданства []

5. Какое государство Вы считаете своей

Родиной?

(а) Эстонию []

(б) Россию []

(в) иное государство []

.....

(назовите это государство)

6. Кем Вы считаете себя по национальности?

(а) русским []

(б) эстонцем []

(в) эстонцем с «русскими корнями» []

(г) трудно сказать []

(д) иное []

..... (назовите кем)

7. Какой Ваш родной язык?

(а) эстонский []

(б) русский []

(в) трудно сказать []

(г) иное []

..... (назовите язык)

8. На каком языке говорите дома?

(а) на эстонском []

(б) на русском []

(в) на эстонском и русском []

(г) иное []

..... (назовите язык)

9. На каком языке Вам удобно общаться (говорить, писать и т.д)?

(а) на эстонском []

(б) на русском []

(в) на эстонском и русском []

(г) иное [] (назовите язык)

10. В школе, в которой я учусь язык обучения:

(а) эстонский []

(б) русский []

(в) эстонский и русский []

10.1. Вы всегда учились на этом языке? (Если *нет*, то на каком и как долго?)

.....

11. Как оцениваете свое знание эстонского языка?

- (а) владею в совершенстве [] (в) плохо владею []
 (б) владею, но не достаточно хорошо [] (г) трудно сказать []

12. Как оцениваете свое знание русского языка?

	очень хорошо	хорошо	трудно сказать	плохо	очень плохо
говорение	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
письмо	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
чтение	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
понимание	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Где Вы учили русский язык?

- (а) только дома []
 (б) дома и в школе []
 (в) иное []
 (назовите где)

14. Считаете ли необходимым изучать русский язык и культуру?

- (а) да []
 (б) нет []
 (в) трудно сказать []

15. Насколько хорошо знаете историю, традиции и культуру русского народа?

- (а) хорошо и хочу знать больше [] (г) плохо и не хочу знать больше []
 (б) хорошо и не хочу знать больше [] (д) ничего не знаю []
 (в) плохо и хочу знать больше [] (е) трудно сказать []

16. Просили или получали ли Вы от учителя более сложные задачи, связанные с языком или культурой?

- (а) да []
 (б) нет []
 (в) трудно сказать []

17. Как Вы считаете, нужен ли Вам в будущем русский язык (например, на работе, в личной жизни, в свободное время)?

- (а) нужен []
 (б) не нужен []
 (в) трудно сказать []

18. Замечали ли Вы за собой, что Ваше знание русского языка слабее, чем на самом деле может быть? (например, в некоторых случаях трудно выразить себя, языковые навыки кажутся слишком простыми или примитивными)

- (а) да []
 (б) нет []
 (в) трудно сказать []

19. Занимались ли Вы сознательно развитием знаний родного языка и культуры? (например, чтение классической литературы, обучение грамматике и т.д.)

- (а) да []
 (б) нет []
 (в) трудно сказать []

19.1. Если *да*, то каким способом?

.....

.....

.....

20. Вы были бы заинтересованы в более глубоком изучении русского языка и культуры наряду с или вместо обычных уроков русского языка как иностранного? (например, чтение классической литературы, написание эссе, изучение грамматики и культуры/традиций и т.д.)

(а) да, очень [] (г) нет, мне это не нужно []

(б) да [] (д) нет, это дополнительная работа []

(в) нет, меня это не интересует [] (е) трудно сказать []

20.1. Если вы ответили *да*, то пожалуйста напишите, что и как Вам хотелось бы подучить.

.....

.....

.....

Большое спасибо!

Приложение № 4: анкета для опроса учителей на эстонском языке

Küsimustik

Lugupeetud õpetaja! Palume avaldada arvamust keelt ja enesemääratlust puudutavate küsimuste kohta. Küsimustik on anonüümne. Vastuseid kasutatakse vaid teadustöö kirjutamisel. Täname Teid ausate ja avameelsete vastuste eest.

1. Kui tähtsaks peate võimalust õppida vene kultuuri ja vene keelt emakeelena eesti õppekeelega koolis?

- (a) väga tähtsaks []
(b) tähtsaks []
(c) raske öelda []
(d) seda ei ole eesti koolis vaja []

2. Kas olete julgustanud/julgustate õpilasi õppima ja täiustama oma emakeelt (vene keelt)?

- (a) jah []
(b) ei []
(c) raske öelda []

3. Kas korraldate tunnis kakskeelsete (vene emakeelega) õpilaste õppetööd kuidagi teisiti?

- (a) jah []
(b) ei []
(c) raske öelda []

3.1. Kui vastasite *jah*, siis kuidas?

.....
.....
.....

4. Kas olete täheldanud kakskeelsete (vene keelt emakeelena kõnelevate) õpilaste vene keele oskuse puhul keelekadu või keelekasutuse algelisust.

- (a) jah []
(b) ei []
(c) raske öelda []

5. Kas olete kakskeelsetele (vene emakeelega) õpilastele pakkunud või andnud lahendamiseks keerulisemaid ülesandeid, mis puudutavad keeleõpet ja/või kultuuri?

- (a) jah []
(b) ei []
(c) raske öelda []

5.1. Kui vastasite *jah*, siis milliseid materjale või ülesandeid olete pakkunud?

.....
.....
.....

5.2. Kui *ei*, siis kas olete tulevikus valmis pakkuma vene emakeelega õpilastele õppida emakeelt süvendatult (keeleõpe, kirjandus ja kultuur)?

- (a) jah [].....(põhjus)
(b) ei [].....(põhjus)
(c) raske öelda []

Täname Teid abi eest!

Приложение № 5: анкета для опроса учителей на русском языке

Анкета

Уважаемый учитель! Просим Вас ответить на вопросы по поводу знания языка и самоидентификации. Анкета является анонимной. Полученные ответы будут использованы только для написания научной работы. Благодарим Вас за честные и откровенные ответы.

1. Насколько важна возможность изучать русскую культуру и русский язык как родной в эстонскоязычных школах?

- (а) очень важна []
(б) важна []
(в) трудно сказать []
(г) этому нет необходимости []

2. Поощряете или поощряли ли Вы учеников учить и совершенствовать их родной язык (русский)?

- (а) да []
(б) нет []
(в) трудно сказать []

3. Организуете ли на уроках работу учеников-билинггов (с родным русским языком) как-то по-другому?

- (а) да []
(б) нет []
(в) трудно сказать []

3.1. Если да, то каким способом?

.....
.....
.....

4. Замечали ли Вы за учениками-билингвами утрату или примитивность родного русского языка?

- (а) да []
(б) нет []
(в) трудно сказать []

5. Предлагали или давали ли Вы ученикам-билингвам более сложные задачи, связанные с русским языком или культурой?

- (а) да []
(б) нет []
(в) трудно сказать []

5.1. Если да, то какой материал или задания Вы предлагали/давали?

.....
.....
.....

5.2. Если нет, готовы ли Вы в будущем предложить ученикам-билингвам изучать русский язык и культуру более глубоко (знания языка, литературы и культуры)?

- (а) да [].....(причина)
(б) нет [].....(причина)
(в) трудно сказать []

Приложение № 6: примеры заданий на материале изучения паронимов

Лексика и фразеология

Общей целью приведенного учебного материала является формирование коммуникативной компетенции по русскому языку обучающихся в эстонских школах учеников-билингвов. Далее о результатах выполнения подобных заданий.

При решении заданий ученики...

1. учатся пользоваться русскоязычными интернет-ресурсами,
2. имеют критический взгляд на анализируемый материал,
3. сопоставляют и связывают свой языковой опыт с новыми знаниями,
4. обогащают свой словарный запас,
5. сопоставляют систему русского языка с системой эстонского языка, с помощью учителя делают сопоставительный анализ языковых фактов и явлений, чтобы в будущем предотвратить появление возможных ошибок.

Далее задания....

Задание 1. Ознакомьтесь с определением паронима. Вспомните, какие паронимы Вы знаете на а) эстонском и б) русском языках. Запишите их. Попытайтесь объяснить смысловую разницу слов.

Паронимы (от греч. para «возле, рядом» + опута «имя») — слова, схожие по звучанию, близкие по произношению, лексико-грамматической принадлежности и по родству корней, но имеющие разное значение. Например: одеть и надеть, абонент и абонемент, мудреть и мудрить. Иногда паронимы также называют ложными братьями.

для заметок.....
.....
.....
.....
.....
.....

Упражнение 2. Объясните разницу между приведенными ниже словами (для справок используйте словарь паронимов – <http://www.speakrus.ru/dict/paronym.pdf>). Употребите формы слов в предложениях. Пример: **сытый**- вполне утоливший голод, **неголодный**; **сытный**- питательный, хорошо насыщающий

дипломатический – дипломатичный
обидчивый – обидный
целый – цельный

крестный – крёстный
абонент – абонемент
мелодичный – мелодический

для заметок.....
.....
.....
.....
.....

Упражнение 3. Подберите из приведенных ниже слов синонимы к данным паронимам. Два слова лишнии.

Опасный-
Опасливый-
Злой-
Злостный-
Запасный-
Запасливый-

Длинный-
Длительный-
Комический-
Комичный-

долговременный, комедийный, способный, предусмотрительный, рискованный,
свирепый, вредный, протяженный, резервный, осторожный, невыносимый,
смехотворный

Ключ к заданиям

Задание 1. Ознакомьтесь с определением паронима. Вспомните, какие паронимы Вы знаете на а) эстонском и б) русском языках. Запишите их. Попытайтесь объяснить смысловую разницу слов.

Паронимы (от греч. *para* «возле, рядом» + *онута* «имя») — слова, схожие по звучанию, близкие по произношению, лексико-грамматической принадлежности и по родству корней, но имеющие разное значение. Например: *одеть* и *надеть*, *абонент* и *абонемент*, *мудреть* и *мудрить*. Иногда паронимы также называют ложными братьями.

Например:

на эстонском *metroloogia* – *meteoroloogia*, *käsitsema* – *käsitlema*, *uusus* – *uudsus*
на русском *адресант* – *адресат*, *поступок* – *проступок*, *иммигрант* – *эмигрант*

Упражнение 2. Объясните разницу между приведенными ниже словами (для справок используйте словарь паронимов – <http://www.speakrus.ru/dict/paronym.pdf>). Употребите формы слов в предложениях. Пример: **сытый**- вполне утоливший голод, неголодный; **сытный**- питательный, хорошо насыщающий

дипломатический – дипломатичный
обидчивый – обидный
целый – цельный

крестный – крёстный
абонент – абонемент
мелодичный – мелодический

Пример:

Дипломатический- относящийся к дипломатии, *дипломатический иммунитет*,
дипломатический персонал

Дипломатичный- уклончивый, обходительный, *дипломатичный отказ*,
дипломатичный человек

Дипломатический иммунитет ставит иностранных дипломатов выше законов страны. Я стояла и молчала, обдумывая наиболее **дипломатичный** ответ.

Упражнение 3. Подберите из приведенных ниже слов синонимы к данным паронимам. Два слова лишние.

Опасный- *рискованный*
Опасливый- *осторожный*
Злой- *свирепый*
Злостный- *вредный*
Запасный- *резервный*
Запасливый- *предусмотрительный*

Длинный- *протяженный*
Длительный- *долговременный*
Комический- *комедийный*
Комичный- *смехотворный*

долговременный, комедийный, способный, предусмотрительный, рискованный, свирепый, вредный, протяженный, резервный, осторожный, невыносимый, смехотворный

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anita Rohtla,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

«Причины утраты русского языка и возможности его сохранения: на материале обучающихся в эстонских школах билингвов»,

mille juhendaja on S. Jevstratova

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 31.05.2017